
INTRODUÇÃO

Melhorar a educação, oferecer processos formativos de qualidade e equidade para crianças e jovens exige, de maneira inapelável, mudar a escola. A distância entre a escola que temos e a que necessitamos para viver e conviver em sociedades mais justas e inclusivas é ainda maior, especialmente nos países menos desenvolvidos. Assim, qualquer esforço de melhoria que pretenda ser efetivo deve ter como eixo fundamental a escola em seu conjunto: os processos de ensino e aprendizagem, sua estrutura e organização e, fundamentalmente, a cultura escolar. A complexidade dos processos das práticas que têm de ser modificados requer reinstalar princípios, visões e diálogos diferentes entre os atores, a fim de que não só se compreenda o sentido e a direção da mudança, como também, que esta se legitime e seja válida entre eles.

Esta ideia, tão plena de senso comum, não é tão antiga como poderíamos pensar. Recentemente, a partir dos anos setentas do século passado, começou a se configurar como uma ideia-força nas reformas educativas em todo o mundo e chegou à América Ibérica nos anos oitentas e em alguns casos nos noventas. Assim, já não se trata de melhorar a educação através de reformas curriculares, senão através de esforços de mudanças que passem pela escola e que contemplem uma maior autonomia desta como um de seus aspectos nucleares.

Partindo-se do princípio de que a escola ocupa um papel central, uma das questões-chave foi e segue sendo a origem das iniciativas de mudança, espaços e agentes responsáveis. Efetivamente, nem o enfoque, segundo o qual as iniciativas têm de partir do governo para serem implementadas nas escolas, nem a perspectiva que considera que são estas que põem seus processos de mudança em funcionamento, deixando para o governo um papel secundário, conseguiram cumprir todas as expectativas. A primeira delas, pela indiscutível premissa de que as mudanças impostas não asseguram nem servem de nada: se uma escola não quiser mudar, nada mudará. A segunda, porque a experiência e a pesquisa têm demonstrado que só alguns centros educativos têm a capacidade de evoluir por si só, e, casualmente, estes costumam ser os que menos o necessitam, incrementando-se assim a desigualdade entre as escolas e a iniquidade dos resultados alcançados pelos estudantes.

Os vaivéns, os milhares de recursos investidos em programas de assistência técnica externa e interna para provocar mudanças, os efeitos e as consequências alcançados foram ratificando e universalizando a necessidade de superar ambos os enfoques para se construir uma relação mais «inteligente» entre escolas e governo. Relação que terá que passar por um trato diferencial entre as escolas, em que se siga com o princípio de maior atenção – recursos, interesse, especialistas – para aquelas escolas que mais o necessitem, ou inclusive uma autonomia diferencial entre elas, mas que, ao mesmo tempo, e junto com ele, se construam pontes sólidas e permanentes por onde transitem, se integrem, articulem e complementem, compromissos, capacidades e responsabilidades externas e internas, componentes e estratégicas indispensáveis para enfrentar estes processos de transformação que, assumindo a escola como eixo e foco de mudança a alcançar, façam-no considerando-a parte de um sistema e responsabilidade de quem a administra. Resulta paradoxal encontrar governos darwinianos obcecados por localizar escolas com maiores dificuldades, não para ajudá-las, senão para fechá-las, como se desta forma a educação pudesse melhorar. Em outros casos, busca-se identificar os professores com dificuldades para expulsá-los do sistema, em vez de lhes oferecer apoios, construir e sustentar com eles, e a partir deles, a inovação e a mudança requerida.

Mas também cresce o convencimento de que há que se romper a solidão da escola para que ela possa empreender estes grandes e complexos processos de mudanças. Embora esta não seja uma ideia ou proposta inovadora, cada vez se escutam mais vozes que defendem a necessidade de criação de redes de escolas. Redes que compartilhem e construam conhecimento, experiências e boas práticas, problemas e alternativas. Uma escola necessita de outras escolas para compreender-se a si mesma, seguir o caminho que há de percorrer e encontrar as estratégias que a levarão a modificar sua estrutura, seus processos, suas práticas e sua cultura.

Outro debate interessante na atualidade é a pressão com vistas a mudanças medíveis na escola: pede-se aos centros implicados em processos de melhoria que mostrem um incremento medível e significativo nos resultados de provas standardizadas dirigidas aos estudantes. Perante isso, temos que expor aqui pelo menos dois comentários. Em primeiro lugar, devemos ser justos na magnitude da melhoria exigida às escolas: como ocorre com os estudantes, é mais fácil tirar uma excelente qualificação se se tiver boas notas, do que alcançar o mínimo quando se parte de bons resultados. Um segundo tema, refere-se a assumir que a

mudança não é um processo linear. Para que uma escola mude deve conter as condições internas para fazê-lo, uma cultura de melhoria. Condições que falam de capacidades profissionais, ao mesmo tempo que de vontades, lideranças, subjetividades, interações, compromissos e identidade. Desta forma, se não houver boas relações entre a comunidade escolar, se o diretor ou diretora não for capaz de liderar a mudança ou os docentes não quiserem se comprometer, a mudança será impossível, por mais que se melhore a metodologia ou se fortaleçam as práticas ou as competências docentes. Aprendemos que o compromisso e a motivação dos mestres pelo trabalho e pelo processo educativo que implementam, resulta relevante e esperançador sobre as possibilidades de mudanças no enfoque e na qualidade do ensino que se pretende alcançar. Certamente, isso não basta para se atingir processos pedagógicos de qualidade, porque sem professores comprometidos e responsáveis nunca será possível melhorar a aprendizagem nem atingir altos níveis de eficácia escolar. Assim, comprovamos que o importante não é incrementar os resultados, pelo menos num primeiro momento, ou em escolas com mais necessidades, mas sim que a escola seja capaz de mudar, que tenha a fortaleza interna para fazê-lo.

Mas, apesar disso, e sem que pareça uma contradição, senão apenas um debate dialético, é totalmente certo exigir que esta prioridade de mudança tenha repercussões significativas nos estudantes, em sua aprendizagem. Um dos aspectos positivos da «sobre avaliação» que estamos vivendo em educação em todo o mundo, é a focalização na aprendizagem dos estudantes. Assim, já não basta, nem é aceitável, que a escola mude, esta mudança tem uma dupla exigência: terá de afetar não somente os processos, senão, especialmente, a aprendizagem dos estudantes. Daí sua inevitável e iniludível referência à melhoria escolar: a mudança terá de conduzir ao incremento da aprendizagem escolar. Porque, falando claro, se ao final os estudantes não aprendem, para que serve a escola? De que qualidade estamos falando?

Desta maneira resulta extremamente interessante que nos detenhamos na Investigação sobre Eficácia Escolar. Uma linha de pesquisa focalizada na equidade, comprometida com a educação e de caráter progressista que adquire seu real sentido ao mostrar que – apesar do peso e da importância que os fatores culturais e socioeconômicos familiares têm no desempenho dos estudantes – a escola é um espaço relevante para que eles aprendam e se desenvolvam plenamente. Oferece assim, aos que nos dedicamos à pesquisa, evidências e experiências sobre como fazem as escolas que o conseguem. Daí então a importância

da nova Linha da Melhoria da Eficácia Escolar, que busca nos dizer como as escolas mudam para que os estudantes aprendam e possam aplicar esse conhecimento. Ela é um caminho promissor para se compreender e compartilhar estes processos, mediante os quais os centros educativos vão modificando seus processos de ensino e aprendizagem, sua organização e sua cultura com a finalidade de melhorar a aprendizagem e os resultados que os estudantes alcançam. Processo que afeta saberes, práticas, juízos e preconceitos, expectativas e rotinas e terá de mobilizar coordenadamente estudantes, pais, docentes, diretores, diretivos e administradores.

Vista a importância da melhoria da escola como elemento-chave para se conseguir um sistema educativo de maior qualidade e mais equitativo e, com isso, alcançar uma sociedade mais justa e equitativa, já não é necessário justificar o porquê deste número da Revista de Educação. Ou destes, porque o número 55, correspondente a janeiro-abril de 2011, será sua continuidade.

26

Mas não adiantemos acontecimentos. O presente número, este que o leitor tem agora nas mãos, está composto por oito artigos. Abre-o uma colaboração de Robert E. Slavin, professor da John Hopkins University, e conhecido pelo influente modelo de reforma global *Success for All*. O autor defende que a melhoria do sistema educativo é totalmente factível sem necessidade de requerer importantes mudanças sociais, políticas ou as referidas à profissão docente. A chave, segundo ele, está em usar aquilo que funciona. Para isso haverá de se criar uma ampla série de programas baseados na evidência em todos os âmbitos da educação, haverá de se informar das práticas demonstradas e os governos terão de proporcionar recursos para se adotar os programas provados. *Best Evidence Encyclopedia* (www.bestevidence.org) é um projeto criado pelo autor e outros colegas que facilita o acesso a todo tipo de pesquisas e recursos educativos de provada eficácia. O uso deste tipo de recursos garante a aplicação dos programas provados e com isso a melhoria da qualidade educativa do aluno, da profissão docente e do desenvolvimento global da sociedade.

O segundo texto desta seção temática é de Silvina Gvirtz, Diretora da Especialização e do Mestrado em Educação da Universidade de Santo André (Argentina), e Ángela Oría, pesquisadora associada ao IPEE-UNESCO Sede Regional Buenos Aires. Este artigo aprofunda as alianças e articulações «público-privada», como estratégia para se construir uma política de melhoria educativa, relevante e sustentável. Sob

este prisma, o artigo analisa diferentes projetos institucionais e técnicos que formam alianças entre o Estado e a Sociedade Civil, como proposta de uma tipologia de alternativas para a melhoria educacional. Recolhem-se conquistas e questões pendentes de suas diferentes possibilidades para aprofundar na experiência do Projeto «Escolas do Bicentenário», modelo que combina o financiamento e a capacidade técnica do público e do privado, com uma gestão que inclua e adicione diferentes atores de ambos os espaços, co-responsabilizando assim ambos agentes e atores não somente em relação ao direito à educação, senão, e principalmente, pela qualidade desta. Esta experiência mostra interessantes avanços e conquistas em relevantes indicadores da mudança e da melhoria escolar, constituindo-se assim num possível modelo para atender eficazmente os problemas educativos da região da América Latina. As autoras concluem com a necessidade e a real possibilidade que os Estados têm hoje para desenvolver modelos de cooperação com o setor privado (empresas, fundações, grupos e associações), que reúnam capacidades, estilos de gestão e recursos complementários em pró de objetivos de mudança e melhoria de seus sistemas e suas escolas.

O professor da Universidade de Granada, Jesús Domingo Segovia, contribui com um interessante artigo cujo título é revelador: «Perspectivas críticas atuais para compreender e redirecionar as práticas de assessoria». Ele defende que a melhoria da educação necessita de comprometidas comunidades de aprendizagem como estratégia para uma melhor aprendizagem para todos e para um efetivo desenvolvimento profissional dos docentes. Mas aponta que, para que tenha sucesso, será básico contar com o apoio e a assessoria, entendida como uma prática profissional em construção, controvertida e com múltiplas possibilidades de desenvolvimento. Em seu texto propõe um modelo de assessoria baseada em uma relação democrática, em um cenário de colaboração profissional ao longo de um processo e com um propósito ético.

A perspectiva comunitária sustentada a partir da lógica da confiança consiste em uma proposta para processos de inovação e melhoria escolar de Julián López Yáñez, professor da Universidade de Sevilha. Ao longo do texto propõe-se com fundamentos e evidências que os centros educativos que conseguem articular processos de desenvolvimento e melhoria institucional ao longo do tempo, compartilham a confiança como característica fundamental. O artigo aprofunda em diferentes possibilidades ou caminhos, através dos quais, as escolas e suas comunidades conseguem articular essa lógica, gerando certa sensação de segurança que possibilita e facilita a comunicação, a crítica, a

análise e a assunção de riscos necessários para se tomar iniciativas e se empreender a mudança. Interessante proposta que conclui que esta necessária lógica da confiança se constrói a partir de certa percepção de vulnerabilidade que se aprecia em escolas situadas em meios desfavorecidos socioculturalmente; que o processo de construção desta confiança é essencialmente discursivo, liderado por atores relevantes para a comunidade, que conseguem dar-lhe um novo significado e converter a vulnerabilidade percebida e as circunstâncias difíceis da escola, em uma palanca para criar sentido de comunidade e coesão a partir de uma visão compartilhada.

No artigo, «O orientador escolar como agente interno de mudança», de Cynthia A. Martínez Garrido, Gabriela J. Krichesky e Alba García Barrera, do grupo de pesquisa sobre Mudança Escolar para a Justiça Social da Universidade Autônoma de Madri, aprofunda-se o papel que pode desempenhar o orientador das escolas de Segundo Grau nos processos de melhoria destes centros. Sob a perspectiva de que a mudança para a melhoria requer sustentar-se em capacidades internas do centro ou da escola, revisam-se funções e interações próprias destes atores com o resto da comunidade (diretores, docentes, estudantes e suas famílias), para, assim, analisar sua potencialidade como fator e agente de mudança. Mediante revisão e sistematização de diferentes experiências postula-se que este profissional contribui com capacidades diferentes e estratégicas para a mudança e sua sustentabilidade, necessárias de serem aproveitadas e fortalecidas. Em particular, sua visão e sua interpretação holística do centro, seu estilo de trabalho colaboração, que se desenvolve cotidianamente com os diferentes extratos e atores da instituição, e a liderança que este profissional pode exercer para fomentar o compromisso com uma cultura de melhoria.

O chamado projeto IQEA (*Improving the Quality of Education for All*) é o foco de atenção do artigo de Ignacio González López e Isabel López Cobo, da Universidade de Córdoba (Espanha). Nesta ocasião os autores apresentam os resultados de uma pesquisa que tem três objetivos principais: identificar que fatores estão confluindo para que o projeto se aplique de forma massiva em diferentes países; determinar as variáveis pessoais e contextuais que intervêm no desenvolvimento exitoso do programa IQEA; e, finalmente, conhecer as opiniões que este programa suscita entre o professorado do ensino do Primeiro Grau. Seu trabalho centrou-se no processo seguido em diferentes centros de Córdoba, capital e província, para dar a conhecer este programa e estabelecer futuras formas de participação na sua formação. Os primeiros resultados

mostram a valorização positiva que o programa recebeu e o desejo de uma grande parte do professorado entrevistado de participar em seu desenvolvimento, assim como determinadas dificuldades no tempo de desenvolvimento.

Por sua parte, Patrícia Anabel Plancarte Cansino, da Universidade Nacional Autónoma do México, prestou atenção no Índice de inclusão e suas possibilidades para a melhoria escolar. Apresenta o resumo de uma pesquisa cujo propósito é fazer a avaliação de constructo e conteúdo do Índice, para a adaptação à população mexicana. Os resultados mostram acordos nas opiniões dos juizes em todas as dimensões do instrumento. Identificaram-se alguns desacordos nas seções e nos indicadores para os quais se apresentam alternativas de adaptação.

Fecha a seção, o artigo: «As formas em que participam os pais de família nas secundárias mexicanas de altos e baixos resultados escolares», da professora mexicana Edna Huerta Velásquez. A autora analisa os efeitos que tem o tipo de participação e de implicação dos pais nos processos de melhoria institucional e nos resultados escolares de Segundo Grau. E o faz através do tipo de atividade em que eles se envolvem, papéis que assumem e canais de comunicação utilizados para a relação com a escola. Com este propósito, apresentam-se os resultados de um estudo realizado em 20 escolas de Segundo Grau no México. Suas descobertas mostram que o tipo de frequência da participação dos pais na escola aparece relacionado com os resultados que os estudantes alcançam nela. Assim, as escolas com melhores resultados escolares contam com pais que participam mais e de melhor maneira nas atividades que as escolas oferecem e organizam para eles, assumem diferentes papéis e se constatam, por tanto, canais efetivos de comunicação entre a família e a escola. Pelo contrario, a participação dos pais naquelas escolas com baixos resultados escolares é menos frequente e bastante mais restringida ou limitada proporcionalmente aos papéis desempenhados e âmbitos de participação. O texto chama à reflexão para o momento em que a participação dos pais torna-se um fator de eficácia ou permanece simplesmente como uma variável de contexto a ser considerada para explicar os resultados.

São, definitivamente, oito excelentes artigos que refletem a riqueza e a variedade de perspectivas e enfoques com que se pode abordar esta temática, mas que têm em comum ressaltar a importância da melhoria da escola para se conseguir uma educação mais equitativa e de maior qualidade. Embora somente dentro de três vá ser publicado

o segundo número da *Revista Ibero-americana de Educação* (versão impressa) dedicado à Melhoria e à Mudança Escolar, com este prato de entrada o leitor poderá encontrar excelentes ideias para a reflexão e, o que é mais importante, para a ação.

Marcela Román Carrasco
Universidad Alberto Hurtado (Chile)
F. Javier Murillo Torrecilla
Universidad Autónoma de Madrid (España)