

Impressões de viagem: olhares sobre a gestão escolar em três instituições de ensino portuguesas

Travel impressions: perspectives at school management in three Portuguese educational institutions

Impresiones de viaje: perspectivas sobre la gestión escolar en tres instituciones educativas portuguesas

Diana Mandelert¹

Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Professora
<https://orcid.org/0000-0002-7678-6893>

Lucília Augusta Lino²

Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Educação – Processos Formativos e Desigualdades Sociais (PPG-EDU) da Faculdade de Formação de Professores de São Gonçalo (FFP) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Professora
<https://orcid.org/0000-0003-4219-1450>

Marcelo Mocarzel³

Universidade Católica de Petrópolis, Professor do Programa de Pós-graduação em Educação; Centro Universitário La Salle do Rio de Janeiro, Professor nos Cursos de Pedagogia e História
<https://orcid.org/0000-0002-2780-0054>

Resumo: A viagem educacional feita à Portugal, no mês de setembro de 2018, para conhecer sete instituições escolares portuguesas consideradas inovadoras resultou no presente ensaio de inspiração etnográfica, no qual abordamos três delas. Foram analisados seus projetos diferenciados, a fim de contribuir para o debate sobre escolas de prestígio e o papel da gestão na produção dos elevados padrões de qualidade do ensino e do desempenho dos alunos ostentados por essas instituições. É apresentada uma breve contextualização da educação lusitana para que sejam compreendidas as possibilidades que as escolas oferecem. A primeira escola fica em Lisboa, é privada, com uma pedagogia que congrega a formação humana-religiosa à autonomia dos estudantes, além da coesão de valores institucionais, omnipresente desde a estrutura física até ao currículo do “mar”. A segunda,

¹ Doutora em Ciências Humanas – Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio); Mestre em Ciências Humanas – Educação pela mesma Universidade.

² Doutora em Ciências Humanas – Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio); Mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

³ Pós-doutor na Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF); Doutor em Comunicação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio).

situada em Coimbra, apresenta um conjunto de características bastante original: é experimental, católica, bilingue (português e inglês), com uma gestão compartilhada pelos professores que são proprietários da instituição. A terceira é uma escola técnica pública no Porto, com gestão composta pela parceria público-privada, tendo como maior destaque a gestão de recursos efetuada pelo diretor e a adesão à inovação tecnológica. Como resultados, identificamos que as instituições têm em comum o favorecimento da autonomia dos estudantes, o que torna as aprendizagens mais eficazes.

Palavras-chave: Gestão. Autonomia. Prestígio. Escolas portuguesas.

Abstract: *The educational trip to Portugal, in september 2018, to see seven Portuguese educational institutions that are considered innovative resulted in this essay with ethnographic inspiration, in which three of them are discussed. Here are presented their differentiated projects to contribute to the debate on prestigious schools and the role of management in the production of the high quality standards of teaching and student performance held by these institutions. A brief contextualization of Lusitanian education is presented so that the possibilities offered by the schools are understood. The first school is in Lisbon, it is private with a pedagogy that brings together human-religious formation and student autonomy, and the cohesion of institutional values, omnipresent from the physical structure to the curriculum of the "sea". The second, located in Coimbra, presents a very original set of characteristics: it is experimental, catholic, bilingual (Portuguese and English), with shared management by the professors who own the institution. The third is a public technical school in Oporto, with management composed by a public-private partnership, with the main emphasis being on resource management made by the principal and technological innovation. As results, we identify that institutions have in common the favoring of students' autonomy, which makes learning more effective.*

Keywords: Management. Autonomy. Prestige. Portuguese schools.

Resumen: *El viaje educativo que se hizo a Portugal, en septiembre de 2018, para conocer siete instituciones educativas portuguesa que se consideran innovadoras resultó en este ensayo de inspiración etnográfica, en la cual se discuten tres de ellos. Aquí se presentan sus proyectos diferenciados para contribuir con el debate sobre escuelas de prestigio y el papel de la gestión en la producción de los elevados estándares de calidad de la enseñanza y del desempeño de los alumnos ostentados por esas instituciones. Se presenta una breve contextualización de la educación lusitana para que se entiendan las posibilidades que ofrecen las escuelas. La primera escuela se encuentra en Lisboa, es privada tiene una pedagogía que reúne a la formación human-religiosa y la autonomía de los estudiantes, además de la cohesión de valores institucionales, desde la estructura física hasta el currículo escolar "mar". La segunda, situada en Coimbra, presenta un conjunto de características bastante original: es experimental, católica, bilingüe (portugués y inglés), con una gestión compartida por los profesores que son propietarios de la institución. La tercera es una escuela técnica pública en Oporto, con gestión compuesta por la asociación público-privada, teniendo como mayor destaque la gestión de recursos efectuada por el director y la adhesión a la innovación tecnológica. Como*

resultados, identificamos que las instituciones tienen en común el favorecimiento de la autonomía de los estudiantes, lo que hace que los aprendizajes sean más eficaces.

Palabras clave: Gestión. Autonomía. Prestigio. Escuelas portuguesas.

Recebido em 11 de setembro de 2019

Aceito em 5 de abril de 2020

Publicado em 7 de agosto de 2020

1 INTRODUÇÃO

Este artigo, sob a forma de ensaio, traz o relato de inspiração etnográfica⁴ sobre três escolas de prestígio de Portugal, visitadas durante viagem educacional.⁵ Nosso objetivo é esboçar olhares sobre a gestão escolar das “boas escolas” e sua influência na produção da “imagem de excelência escolar em que se ancora o prestígio adquirido por tais escolas”, alimentado basicamente pelos bons resultados de seus egressos nos exames de acesso aos cursos e instituições universitárias mais demandadas (BRANDÃO; MANDELERT; LINO DE PAULA, 2005, p. 748).

Este estudo não pretendeu efetuar qualquer generalização, mas, sim, ao descrever nossas impressões das visitas realizadas às escolas em tela, durante viagem educacional, visou contribuir para a análise de projetos de gestão diferenciados, mas reconhecidamente prestigiosos, em escolas d’além mar.

A oportunidade de efetuar uma viagem educacional a Portugal, que propiciou a visita a escolas privadas e públicas, fomentou a intenção de desenvolver um relato sobre tais instituições, baseado em estudos brasileiros sobre escolas de prestígio,⁶ e o papel da gestão na produção dos elevados padrões de qualidade do ensino e de desempenho dos alunos ostentados por essas instituições. Inicialmente, nossa pretensão era efetuar, posteriormente, um estudo comparativo entre Brasil e Portugal, em busca de características comuns e

⁴ Defendemos a clara inspiração etnográfica deste estudo, ainda que o formato da viagem educacional de curta duração – cerca de nove dias – não possibilitasse um aprofundamento maior e, tampouco, a imersão temporal necessária para uma observação participante. Entretanto, levamos nossos cadernos de campo, nossas concepções teóricas prévias, e nos dispomos a exercitar minimamente a ideia de uma “descrição densa”, como definida por Geertz (2008, p. 19), anotando “o significado que as ações sociais particulares têm para os atores” e, assim, tentar, ainda que de forma limitada, “afirmar, tão explicitamente quanto nos for possível, o que o conhecimento assim atingido demonstra sobre a sociedade na qual é encontrado e, além disso, sobre a vida social como tal.”

⁵ Realizada em setembro de 2017, com outros 18 educadores brasileiros – diretores de escolas privadas, dirigentes sindicais, coordenadores e orientadores pedagógicos, professores universitários de instituições públicas e privadas – de diversas cidades, cujo interesse comum era conhecer instituições escolares portuguesas consideradas inovadoras.

⁶ Em especial, os efetuados sob a coordenação de Zaia Brandão.

diferenças significativas, o que obviamente requereria maior investimento na investigação, em especial de tempo, o que não seria possível naquele momento. A viagem foi organizada por uma organização sindical, com intuito de reunir gestores escolares e pesquisadores em um intercâmbio de práticas e concepções pedagógicas.

Uma das questões que nos inquietam recaem sobre a análise da participação da instituição escolar na produção dos resultados escolares, isto é, o *valor agregado*.⁷ Acreditamos que a discussão sobre o “valor agregado” pelas escolas é uma questão interessante para a avanço do conhecimento sobre as relações entre os processos de socialização e os desempenhos escolares, como estudos de Brandão e colaboradoras apontam.

Para a elaboração deste trabalho, preparamos-nos para “descer ao campo”, como diria Winkin (1998), e, nesse sentido, estabelecemos a observação como caminho analítico, além da prévia formulação de perguntas para aqueles que nos receberiam: os gestores. Pesquisamos sobre as escolas em suas páginas na internet, buscamos notícias, olhamos as posições destas nos rankings oficiais, selecionamos artigos sobre escolas eficazes e procuramos nos inteirar sobre as especificidades da educação em Portugal. Na observação durante as visitas e em nossas conversas com os gestores, elencamos alguns eixos ou fatores como norteadores, apurando o olhar sobre o espaço físico, as propostas pedagógicas, o número de alunos por sala, a relação com a repetência e o perfil do gestor.

2 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE O SISTEMA EDUCACIONAL PORTUGUÊS E EXPERIÊNCIAS DE FLEXIBILIZAÇÃO CURRICULAR

A organização do sistema educacional português é determinada pela Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), atualizada em 2005.⁸ Segundo a LBSE, o ensino básico obrigatório, gratuito e universal tem a duração de 9 anos, o que no Brasil corresponde ao ensino fundamental. A obrigatoriedade escolar em Portugal atende apenas a esse nível de ensino e vai dos seis aos 15 anos de idade, enquanto no Brasil a frequência obrigatória se estende dos quatro aos 18 anos incompletos. Em Portugal, a frequência à educação pré-escolar é

⁷ Àquele valor exclusivamente atribuído à ação das escolas no desempenho dos alunos, sem considerar as interferências do *background* familiar. Com alunos de mesmo nível socioeconômico, matriculados em diferentes escolas, a escola considerada eficaz, consegue elevar o desempenho dos alunos, em cada etapa escolar, acima do esperado. Diversas variáveis ou fatores podem contribuir para essa eficácia da instituição, relativas à sala de aula, ao professor ou a um determinado grupo escolar.

⁸ A Lei n. 49, de 30 de agosto de 2005, alterou a Lei n. 46, de 14 de outubro de 1986, já modificada pela Lei n. 115, de 19 de setembro de 1997.

facultativa, sendo esta entendida como complementar e ou supletiva à ação educativa da família. O ensino básico é dividido em três ciclos, o primeiro, de quatro anos, é globalizante, com apenas um professor por turma, assim como no Brasil, o segundo ciclo tem a duração de dois anos, áreas interdisciplinares e um professor por área do conhecimento, e o terceiro ciclo, com três anos, tem um professor por componente curricular.

No ano letivo de 2017-2018, que se iniciou em setembro de 2017 e se estendeu até junho de 2018, projetos de flexibilidade curricular, foram implementados em cerca de 20% dos estabelecimentos de ensino, isto é, 235 escolas,⁹ como um teste, uma experiência pedagógica promovida pelo Ministério da Educação. Legalmente os mecanismos de flexibilização puderam ser aplicados a todas as turmas de início de ciclo (1.º, 5.º, 7.º e 10.º anos), o que foi a opção da maioria das escolas que aderiram ao projeto, enquanto outras limitaram o número de turmas e alunos envolvidos, testando a experiência em projetos pilotos.

A nova experiência permite que as escolas possam introduzir mudanças curriculares e metodológicas, redistribuição de cargas horárias e reorganização dos períodos e tempos. As escolas podem utilizar até 25% da carga letiva para aplicar novos métodos de ensino. Um deles possibilita que se agrupem blocos de tempos para dedicar a projetos específicos (por isso, a percentagem da carga letiva deve ser calculada anualmente) e criar novos componentes curriculares (oferta letiva complementar, um tempo por semana). Também foi aberta a possibilidade de: a) combinação parcial ou total de componentes curriculares; b) alternância, ao longo do ano, de períodos de funcionamento disciplinar com períodos de funcionamento multidisciplinar, em trabalho colaborativo; c) desenvolvimento de trabalho prático ou experimental com recurso a desdobramento de turmas; d) redistribuição da carga horária dos componentes curriculares, promovendo tempos de trabalho de projeto interdisciplinar, com partilha de horário entre diferentes componentes curriculares; e) organização do funcionamento dos componentes curriculares de um modo trimestral ou semestral. O projeto prevê, ainda, que no 2.º e no 3.º ciclo, sejam privilegiadas as abordagens interdisciplinares; que no nível secundário (cursos científico-humanísticos) as escolas possam permutar um dos componentes curriculares bienais e ou um dos anuais da formação específica por componentes curriculares de um curso diferente do frequentado pelo aluno. Duas novas áreas foram introduzidas: Cidadania e Desenvolvimento e Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC).

Essa experiência atingiu uma parcela significativa das escolas portuguesas: uma em cada cinco escolas aderiram à proposta de flexibilização curricular,¹⁰ de forma mais ou

⁹ Das 235 escolas envolvidas na experiência de flexibilidade curricular, estão 170 escolas públicas, quatro das sete escolas portuguesas no estrangeiro e 61 escolas do ensino privado.

¹⁰ Cabe aqui uma comparação com o movimento oposto, de padronização curricular, trazido pela Base Nacional Comum Curricular no Brasil.

menos extensiva, demonstrando o esforço que o sistema educacional está empreendendo para inovar a educação no país.

Cabe ainda registrar que, em Portugal, há a tradição de chamar as instituições públicas de escolas e as privadas de colégios, apesar de haver exceções. Durante a viagem educacional, visitamos sete instituições, nas cidades de Lisboa, Loures, Cascais, Coimbra, Aveiro e Porto, além de três universidades. Todas elas com naturezas distintas, tanto do ponto de vista da gestão quanto da própria organização educativa. Destas, optamos por analisar três,¹¹ localizadas em Lisboa, Coimbra e Porto. Tal seleção recaiu sobre as escolas que apresentavam características marcadamente inovadoras entre as escolas visitadas.

Nesse sentido, as três escolas que apresentaremos a seguir já desenvolvem experiências inovadoras do ponto de vista curricular e metodológico, que merecem um olhar mais apurado. Como motor propulsor das propostas inovadoras dessas escolas está o papel indutor dos gestores, que, paradoxalmente, nos três casos analisados, aliam tradição e inovação, reinventando pedagogias em um Portugal que sai da crise apostando na internacionalização, conjugando seu novo status europeu à cultura tradicional.

3 SOBRE A GESTÃO DAS ESCOLAS, O PADRÃO DE QUALIDADE E O PAPEL DO GESTOR

Realizamos as visitas tendo uma visão dialética das instituições escolares, visão essa debatida por Lima (2001), que afirma que as instituições escolares sempre navegam entre o burocrático e o anárquico, mas que a escola, enquanto organização educativa, carrega sempre um pouco de cada, em um movimento constante de tensões e disputas. Assim, compreendemos que a visão do gestor, por exemplo, nunca pode ser tida como totalizante; que apesar de importante, trata-se de uma visão de um ator que compõe a comunidade escolar. Assim, enxergar a instituição por esse prisma mostra algumas coisas, mas esconde outras. Tendo isso em nosso horizonte, optamos por trabalhar a partir da fala dos gestores, sem a preocupação de dar conta de toda a diversidade de atores. Assim, trata-se de uma pesquisa sobre as características da gestão escolar de três escolas portuguesas. Elegemos, entre as sete visitadas, aquelas que nos forneceram mais informações relevantes e se mostraram mais diferenciadas, privilegiando a possibilidade de termos diversidade na escolha: uma escola privada confessional, uma privada comunitária e uma pública.

¹¹ Omitiremos o nome das três escolas selecionadas por um compromisso ético relacionado ao intuito da viagem.

O debate acerca da gestão educacional/escolar é necessário, na medida em que pesquisadores com as mais distintas concepções teóricas e ideológicas apontam para a relevância do papel dos gestores na efetivação da qualidade nas instituições escolares (ABRUCIO, 2010; LIBÂNEO, 2001; LÜCK, 2011; PARO, 2007). Assim, entender o que falam os gestores sobre as escolas nas quais atuam, suas trajetórias e visões é, também, entender a própria organização escolar. Os diferentes tipos de liderança exercidos foram também analisados, ainda que em menor grau, dada a complexidade que interpretações desse tipo exigem. Por isso, antes de apresentarmos os campos de pesquisa, faremos um levantamento bibliográfico acerca da gestão, enquanto categoria escolhida como ponto focal analítico.

Pesquisas que se debruçaram sobre a questão da eficácia escolar definiram como um dos aspectos centrais da produção da qualidade da educação escolar o papel da gestão e do gestor escolar. Aqui entendemos eficácia escolar, conforme explicam Bonamino e Franco (2015, p. 87), como aquela em que: “o aprendizado de seus alunos vai além do aprendizado típico de escolas frequentadas por alunos de origem social semelhante.”

Para apresentar as características principais do que foi relatado nas pesquisas empíricas sobre eficácia escolar realizadas nos últimos 50 anos, utilizamos, a seguir, breve síntese da obra organizada por Brooke e Soares (2008), em que diversos autores efetuam análises sobre fatores extra e intraescolares que influenciam em maior ou menor grau o desempenho dos estudantes. Algumas características institucionais, entre outras, são destacadas por Rutter et al. (2008), como responsáveis por influenciar positivamente a eficácia da escola. Os autores apontam como bons preditores do sucesso escolar: a liderança forte e objetiva do gestor escolar ancorada em uma gestão participativa que estimula o envolvimento de professores nas decisões da escola. Professores eficazes, isto é, aqueles que otimizam o tempo em sala de aula, têm altas expectativas quanto ao desempenho dos alunos e focam sua atuação em questões estritamente pedagógicas é outro preditor de sucesso das escolas eficazes, assim como o clima escolar positivo, em que normas e metas são pactuadas, e a participação de todos é uma realidade cotidiana. Assim, como fator primordial para explicar a eficácia escolar, teríamos a liderança profissional da direção e ou da equipe de gestão pedagógica. Presente em diversos estudos, essa característica se refere não propriamente ao estilo dos indivíduos que ocupam os cargos, mas à maneira como é executada a gestão. Nisso salientam a importância da clareza de objetivos e firmeza de propósito, a gestão participativa e a autoridade profissional nos processos de ensino e aprendizagem.

Entretanto cabe registrar que a eficácia escolar é uma questão por demais complexa, que precisa considerar as diferentes realidades escolares, a diversidade geográfica, administrativa e política, bem como as enormes desigualdades socioeconômicas e culturais entre as famílias, afinal quando nos deparamos com resultados diferentes entre uma escola e outra, esse fenômeno somente pode ser explicado por um conjunto de fatores

que envolvem as diferenças entre os alunos, as diferenças entre as famílias e as diferenças entre as escolas. Como explicita Lima (2011, p. 597), os estudos sobre eficácia escolar

[...] evidenciam que existem fatores internos e externos à unidade escolar (alguns recorrentes) correlacionados com a excelência do desempenho discente. Enquanto a mera identificação de preditores do sucesso escolar não garante a qualidade da educação, as constatações ao menos trazem a esperança de alcançá-la.

Em nosso estudo, como já mencionado, cabe, ainda, considerar aspectos como o momento sociopolítico que Portugal atravessa, superando grave crise, as mudanças em curso na sociedade portuguesa, com impactos sobre as famílias, e o experimento curricular promovido pelo Ministério da Educação de Portugal, que aponta para a flexibilização curricular e a inovação pedagógica. Também, vale destacar a complexidade gerencial de cada escola analisada e suas diferenças de público e proposta, bem como o papel de todos os atores envolvidos no processo escolar, sem esquecer o aumento da competitividade na esfera produtiva que demanda uma maior cobrança das famílias e das escolas sobre o desempenho dos alunos.

4 “ANTES DE MAIS, O MAR”

A primeira escola visitada é uma instituição privada, fundada há poucos anos e localizada em Lisboa, que se autodesigna como “um colégio com um caminho próprio”, que ousa “inventar-se-á a si mesmo”. Apesar de não ser um colégio confessional, pois tem direção e propriedade de leigos, segue a inspiração e pedagogias inicianas, em íntima associação com a Companhia de Jesus.¹²

A arquitetura da escola e sua localização¹³ são consideradas essenciais ao projeto pedagógico. Cada vez mais se discute a relevância do projeto arquitetônico na educação e como ele pode impactar a qualidade do ensino (DÓREA, 2013; RIBEIRO, 2004) e, sobretudo, a percepção da qualidade pelos atores externos e internos (SALES; PASSOS, 2008). É um conjunto de prédios modernos, interligados por passagens externas, que utilizam iluminação e ventilação naturais. A sustentabilidade foi um dos conceitos-chave do projeto arquitetônico,

¹² A Companhia de Jesus, a convite do grupo empresarial proprietário da escola, foi responsável pela elaboração do projeto pedagógico e da seleção de educadores e sua formação contínua, assim como da formação humana e espiritual dos alunos e professores, enquanto a formação acadêmica fica a cargo dos profissionais leigos (informação verbal).

¹³ A construção de um centro educativo iniciano de qualidade, no qual o desafio se coloca na criação de uma escola que desenvolva uma grande competitividade acadêmica, oferecendo boas instalações, grande capacidade de acolhimento e envolvimento das famílias, mas sempre assente no humanismo, na promoção da cultura, da justiça e da fé (site da escola).

e, apesar de ter uma instalação grandiosa, cerca de 70 mil metros quadrados de terreno, a escola é minimalista na arquitetura, percebendo-se uma busca permanente da simplicidade. Há uma estreita relação pedagógica com o mar: a fachada imita o oceano, com placas de cortiça (representando a areia) e tijolos de vidro (representando a água).

O colégio tem 1600 alunos da educação pré-escolar ao ensino secundário, e, ao iniciar suas atividades, já tinha 700 alunos matriculados, graças às reuniões pedagógicas de apresentação que foram feitas antes da inauguração e que asseguraram a adesão dos pais ao *colégio cristão*¹⁴ que oferecia “boas instalações, grande capacidade de acolhimento e envolvimento das famílias” e assegurava “uma grande competitividade académica”, sem abrir mão da formação católica, “sempre assente no Humanismo, na promoção da Cultura, da Justiça e da Fé”, como explicita o site institucional. Surpreendentemente, os efeitos das reformas pombalinas em Portugal (SAVIANI, 2007) permanecem até hoje, e há pouquíssimas instituições educacionais jesuítas em território português. Essa lacuna parece ter alavancado o sucesso do centro educativo iniciano de qualidade, que alia tradição pedagógica e percurso inovador.

Fomos recebidos pela diretora pedagógica, que nos mostrou o espaço e conversou sobre o projeto pedagógico. Entre as informações transmitidas, como já mencionamos anteriormente, destacamos a conexão da escola com o oceano, que fez com que todo o currículo fosse pensado a partir dessa relação. O Currículo do Mar é uma construção transversal que conecta, segundo as palavras da gestora, “os alunos ao mundo” (informação verbal). O colégio elegeu o mar

[...] como uma referência simbólica de todo o seu projeto. O mar enquanto elemento fundamental definidor da história de Portugal e da nossa identidade nacional, enquanto meio de unir povos e continentes num mundo globalizado, enquanto espaço de futuro com enorme potencial para assegurar a sustentabilidade do planeta. Através de ênfases a nível curricular e da aposta de atividades de complemento curricular com cunho marítimo, [...] tem como objetivo estimular nos seus alunos uma verdadeira cultura do mar.

Nele, o ensino de ciência tem enorme peso. A Instituição conta com diversos laboratórios (geologia, biologia, física, química, botânica), dando foco ao que Piaget (1973) chamou de ensino por experimentação. Mas, também, de forma surpreendente, há um grande enfoque no ensino de Arte e Educação Física. Os alunos frequentam uma marina náutica próxima, onde fazem atividades marítimas, como vela, canoagem, remo, além de esportes coletivos e natação

¹⁴ Onde a formação religiosa na fé católica é integral ao seu projeto educativo, assim como a preparação para o diálogo com outras tradições religiosas, sem sectarismos, em total abertura à diferença religiosa e à secularidade. É parte integrante do seu projeto um conjunto de propostas pastorais que permitam aos seus alunos o crescimento espiritual e a obtenção das bases para assumir compromissos de maturidade cristã (site institucional).

no ginásio escolar. Em todas as paredes, há poemas, esculturas, telas produzidas pelas turmas, que remetem à opção por esse currículo marítimo e à interface com a educação da sensibilidade, pela criatividade e pela arte. São intervenções que ajudam a contar um pouco a recente história do país, inclusive explorando a temática latente da imigração de refugiados por vias marítimas, que tem afetado toda a Europa e também Portugal.¹⁵

O colégio estabeleceu como limite o número de 28 alunos por sala de aula, por isso considera que atingiu sua capacidade máxima de alunos matriculados. Segundo a gestora, um número superior a esse afeta a qualidade do ensino e a interação entre professor e alunos. Essa fala possui eco nos meios acadêmicos, apesar de algumas análises¹⁶ afirmarem o contrário.

A escola atende a famílias recrutadas nas classes mais favorecidas economicamente, de acordo com a demanda da reprodução da distinção de classes a partir da conversão de capital cultural herdado em capital escolar (BOURDIEU, 2013). Cabe destacar que na sociedade portuguesa é menos evidente a desigualdade socioeconômica tão presente na educação básica brasileira, apesar da existência de um grande número de escolas privadas e da persistência de certo dualismo educacional, em que a clivagem das escolas privadas e públicas destina às primeiras as melhores posições nos rankings escolares. A mensalidade do colégio custa em torno de 500 euros,¹⁷ um pouco abaixo do valor de um salário mínimo em Portugal, que girava em torno de 600 euros em 2017.

Por ser um colégio particular, apesar de religioso, criado por um grupo de investidores, a Instituição possui fins lucrativos. Na sociedade portuguesa, a distinção relacionada ao prestígio das escolas interfere diretamente na educação dos herdeiros, como apontam Louçã, Lopes e Costa (2014). Portanto, guardadas as devidas singularidades, há muitos traços da sociedade brasileira herdados de seus colonizadores.

Uma das perguntas formuladas à gestora dizia respeito à reprovação. Segundo ela, é raro que a retenção de um aluno ocorra. E, quando ocorre, é algo associado à maturidade, e não às notas. Segundo ela, nos últimos cinco anos, pouco mais de cinco estudantes ficaram retidos, por motivos diversos. Isso, para uma escola que busca se colocar como prestigiada entre as demais, é um dado extremamente interessante, se comparado à realidade brasileira. Em pesquisa anterior, Mandelert (2012, p. 247) mostrou que nas escolas da elite do Rio de Janeiro, perpetua-se uma cultura da reprovação, uma “seletividade escolar tão forte” que se transforma em marca de qualidade. A repetência é tratada como um

¹⁵ Ver em: <https://www.publico.pt/2017/09/20/sociedade/noticia/portugal-acolheu-ate-agora-1435-refugiados-1786163>.

¹⁶ Organismos multilaterais, como o Banco Mundial (2008), por exemplo, vem continuamente afirmando, em relatórios que procuram influenciar políticas públicas, que o número de alunos por sala não impacta a qualidade do ensino.

¹⁷ Comparando com os valores das mensalidades dos colégios privados do Brasil (Rio de Janeiro, por exemplo), de padrão similar, estes valores são mais baixos.

símbolo de distinção, de seriedade para as instituições brasileiras, ao passo que, em Portugal, demonstram o fracasso do processo de ensino e aprendizagem, segundo a gestora.

Com relação à gestora, notamos seu conforto em se relacionar com alunos e profissionais ao longo da visita. O clima organizacional parecia ser positivo, na medida em que as crianças e jovens se dirigiam eufórica e carinhosamente a ela, bem como os colegas de trabalho, que em algumas situações a solicitaram para tirar dúvidas ou se ofereceram para mostrar os espaços da escola. Sabemos que isso pode ser fruto da presença de estranhos, mas nos pareceu algo autêntico.

Notamos também que os alunos possuem pouca ou quase nenhuma vigilância nas áreas livres (não há inspetores de disciplina ou profissionais do tipo). Conversando com a gestora, ela confirmou que a escola valoriza a autonomia do aluno, tanto no que se refere à esfera pedagógica, na construção do conhecimento, quanto à construção da sua responsabilidade individual e coletiva. Da mesma forma, havia espaços voltados para estudos em grupo dos alunos, plenamente ocupados, seja na biblioteca, seja nos laboratórios.

Destacamos, como diferencial da escola a sua pedagogia que congrega a formação humana-religiosa à liberdade e à autonomia dos estudantes e a coesão de valores institucionais, onnipresente desde a estrutura física até o currículo do “mar”.

5 “AQUI A VIDA É GERIDA PELOS ALUNOS”

Seguimos para Coimbra, antiga capital portuguesa e lar da mais antiga universidade do país. O colégio visitado, assim como o primeiro, tem uma história institucional bastante interessante. Trata-se de um antigo colégio confessional, com 95 anos de tradição, que teve seu fechamento determinado pela ordem religiosa que o geria, em razão do envelhecimento dos quadros dirigentes e da ausência de renovação. Para evitar o fim da escola, os professores resolveram “comprar” a Instituição da ordem, na forma de cotas, e transformá-la em um colégio experimental. Hoje, há uma gestão compartilhada entre os professores “donos” da escola: a diretora geral, doutora em educação e muito conceituada em âmbito nacional, o diretor pedagógico, que nos receberam e guiaram a visita, e mais uma dirigente responsável pelo bilinguismo e pelos projetos internacionais.

Ao chegarmos no colégio, fomos guiados por alunos, que nos mostraram os espaços e nos falaram sobre a metodologia inovadora que ali se pratica. O prédio é antigo, com corredores estreitos, repleto de escadas, lembrando mais um conjunto de apartamentos. Conta com 190 alunos, da educação pré-escolar ao ensino básico e está requerendo autorização para o ensino secundário. São 20 professores de tempo integral, sendo que

a maior parte deles são sócios do Colégio. A mensalidade custa entre 215 e 300 euros, congregando pessoas de classe média, além de bolsistas das camadas mais populares, mas com alto potencial de rendimento.

Quando houve a mudança de gestão, aproveitou-se para se deixar de lado o tradicionalismo metodológico e implementar uma nova concepção, que possui muitos pontos em comum com a célebre experiência da Escola da Ponte (PACHECO, 2008). Porém, quando fizemos essa comparação, a diretora retrucou dizendo que “cá há coisas que lá não há!” (informação verbal). A escola tem procurado desenvolver nos alunos capacidades que consideram indispensáveis a uma boa aprendizagem:

- **Desenvolver a inteligência:** criar situações pedagógicas desafiantes, permitindo às crianças que raciocinem sobre elas, confrontem os seus raciocínios com os das outras crianças, encontrem caminhos próprios para responder às situações, sendo o papel do educador, o de desafiar, colocar questões interessantes, coordenar e orientar o debate de ideias, fazer sugestões, ajudar a ampliar e sistematizar conhecimentos, mas nunca substituir-se à criança na resolução dos seus problemas, nem no da construção do seu conhecimento. A matemática é uma disciplina chave nesta matéria.
- **Aprender a pensar:** Os professores estimulam as crianças a manifestarem sua opinião de forma pensada e refletida e a expressarem as razões que a fundamentam. A escola oferta o ensino precoce da filosofia, de uma forma adequada à idade, desde os primeiros anos. A vida do Colégio é debatida em assembleias de turma e de escola, isso ajuda as crianças a refletirem sobre a sua vida como comunidade e a tomarem decisões que têm conseqüências para elas.
- **Aprender a comunicar:** Saber se comunicar com correção, convicção e impacto é uma competência relevante que requer um bom conhecimento da língua portuguesa falada e escrita e do Inglês, que proporciona facilidade de comunicação no mundo globalizado. Os alunos organizam portfólios, com produtos que considerem significativos (textos, notícias, análises de textos literário, etc) e fazem apresentações, dos mais diversos tipos, participam de debates para aprender a intervir com convicção mas sem agressividade.
- **Aprender a pesquisar:** ensinar os alunos a construírem o seu conhecimento requer que aprendam a pesquisar, com rigor e autonomia. Desde o Pré-escolar fazem pequenas experiências e pesquisas na área das Ciências da Natureza. Ao longo do 1.º Ciclo os alunos aprendem formas simples de pesquisa sociológica (entrevista, inquérito), de pesquisa bibliográfica, de pesquisa experimental, realizando as primeiras experiências científicas com controle de variáveis, em História e Geografia de Portugal e Ciências da Natureza. No 2.º Ciclo todas as formas de pesquisa são desenvolvidas na realização de projetos que abrangem as diversas disciplinas, em conjunto ou separadamente.
- **Aprender a aprender:** os alunos aprendem tudo isto para se tornarem competentes nos diversos domínios do currículo, para aprenderem a pensar e dominarem técnicas de comunicação e de pesquisa, mas também, e diremos mesmo que especialmente, para aprenderem a construir, autonomamente,

o seu conhecimento e adquirirem as competências necessárias para o continuarem a fazer ao longo da sua vida.

A ação educativa do Colégio tem por base a Pedagogia de Schoenstatt, desenvolvida por Joseph Kentenich, que integra vertentes de outros sistemas pedagógicos, mais capaz de responder a todas as crianças e às características de cada um, segundo os dirigentes. O processo de ensino e aprendizagem vem sendo progressivamente centrado nos alunos, em um grande cuidado com cada um, as suas necessidades e as suas características, com uma preocupação real de os transformar em construtores do seu conhecimento e principais atores no desenvolvimento da sua personalidade. Percebemos isso a partir dos espaços direcionados à autonomia dos estudantes, pelas propostas de atividades autodirigidas e na apresentação feita pela equipe diretiva.

A nova gestão mudou radicalmente a metodologia de ensino, mantendo a característica religiosa da escola, mas agora desvinculada de uma ordem, que se define como um colégio católico, com um projeto educativo inovador, em que cada aluno é olhado e respeitado como um ser único. Segundo os gestores, a mudança pedagógica foi materializada com a Metodologia de Projetos que passou a ser utilizada, chamada de Vinculação, Ousadia/ Empreendedorismo, Autonomia e Responsabilidade (VOAR): as aulas expositivas *per se* foram abolidas, e, no lugar, foram criados projetos interdisciplinares. Assim, os estudantes se inscrevem em projetos que lhes interessem (ou propõem novos) e, durante a realização, aprendem os conteúdos que são determinados pelo currículo português. Portanto, cada aluno realiza um itinerário formativo distinto, de acordo com suas escolhas e aptidões. O aluno é o principal responsável pela sua educação. Constrói o seu conhecimento e desenvolve a sua personalidade de forma ativa e comprometida, fazendo opções, investigando e organizando o conhecimento adquirido, partilhando e demonstrando o que aprendeu.

A diretora pedagógica explica que o bom professor deve ser aquele que sabe fazer o aluno explicar bem a matéria e não aquele que explica bem a matéria. Na escola, segundo a direção, e confirmada em nossa observação, o professor é essencialmente um educador que apoia e orienta. Cada aluno tem um tutor, figura de referência dentro do Colégio, que estimula o aluno “carinhosamente”, mas de forma “exigente” acompanha o crescimento de cada um e a forma como decorre a sua aprendizagem. Os professores se tornam orientadores de pesquisa, que contribuem para a finalização de cada projeto sob demanda. O português e o inglês são usados o tempo todo pelos professores, de maneira alternada, pois o colégio é bilingue,¹⁸ uma demanda do contexto atual no país. O ensino bilingue abrange todos os níveis

¹⁸ O Colégio oferece o ensino bilingue, português e inglês, com espaços diários de aprendizagem da língua e componentes curriculares lecionados segundo a metodologia de *Content in Language Integrated Learning (CLIL)*.

de ensino, do Jardim de Infância ao 9.º Ano, sendo que todos os alunos têm aulas de inglês todos os dias e alguns componentes curriculares parcialmente lecionados nessa língua.

Visitamos uma sala em que havia três professores atuando juntos (História, Geografia e Ciências), passando de mesa em mesa. A turma estava dividida em grupos, alguns lendo, outros fazendo mapas conceituais, outros utilizando computadores, outros na *Silent Room*, local em que podem ler em silêncio, sem serem atrapalhados. Há também uma sala de descanso, caso o aluno esteja com sono, a qualquer tempo. Os alunos trabalham, muitas vezes, colaborativamente, desenvolvendo projetos e diversas formas de trabalho autônomo, aprendendo a enriquecer a sua criatividade e a sua capacidade de iniciativa.

Os alunos pegam seus objetivos semanais (vinculados ao currículo sistêmico) em uma plataforma digital e passam para suas agendas pessoais. Cada grupo decide o que vai fazer para cumprir aqueles objetivos em até 15 dias. Tudo isto se faz de forma organizada: os alunos planificam o seu trabalho quinzenalmente de acordo com as indicações dos professores dos diversos componentes curriculares e a orientação do seu tutor; no final, refletem sobre o trabalho realizado individualmente e com o tutor.

Segundo os gestores, a avaliação se dá de forma processual, sem nenhum sentido classificatório, aquilo que Fernandes (2009) conceitua como avaliação formativa. Por outro lado, os aspectos somativos são avaliados nos exames aplicados pelo governo, que todos os alunos do país devem fazer anualmente. Cada projeto é avaliado em seu planejamento, seus processos e sua apresentação, tanto pelos alunos quanto pelos pais e professores.

O colégio não reprova praticamente nenhum aluno, foram três ou quatro em sua história recente e sempre por questões ligadas à maturidade, assim como no colégio anterior. Há poucos alunos por sala, entre 12 e 15, o que facilita esse trabalho diferenciado. O projeto pedagógico é tão inovador que existe um dia da semana dedicado a receber visitantes, interessados em conhecer a metodologia VOAR. Por esse serviço de formação, cobra-se um valor de visita, que ajuda a manter a Instituição.

Com essa metodologia, os alunos têm obtido excelentes resultados, como comprova o lugar ocupado no ranking das escolas e os diversos prêmios em concursos. O Colégio é reconhecidamente um dos melhores de Portugal em ensino de Matemática, tendo sido a única instituição privada convidada para o Grupo de Trabalho do Ministério da Educação para reformulação curricular do país. Segundo os gestores, os técnicos do Ministério afirmaram que o colégio “atrapalhou” as estatísticas oficiais, que diziam que o país ia mal no ensino do componente. A avaliação, nessa Instituição, tem um sentido mais amplo, seguindo aquilo que apontam Rangel, Mocarzel e Pimenta (2016, p. 43): “[...] a ação de avaliar não significa excluir, hierarquizar, reprovar, mas pode, bem conduzida por propósitos emancipadores, tornar-se um meio, e não um fim das aprendizagens [...]”

6 “UMA ESCOLA PÚBLICA DE VERDADE”

No Brasil e em outros países, há uma clara distinção social entre as escolas públicas e privadas. Em Portugal não é diferente. Como já apontamos à luz de Louçã, Lopes e Costa (2014), as escolas de maior prestígio no país são as privadas, particularmente um seletivo grupo que costuma aparecer no topo dos rankings avaliativos e que congrega os filhos das elites (burguesa e aristocrática). Porém, isso não pode ser tratado como uma regra geral, nem na realidade brasileira, tampouco na portuguesa.

Da mesma maneira que existem escolas privadas com baixíssimo ou nenhum prestígio social, existem escolas públicas que rompem os estigmas que as instituições geridas pelo Estado costumam carregar: desordem, burocracia e falta de eficiência.

A escola visitada na cidade do Porto rompe com essa lógica aparentemente hegemônica, sendo considerada a melhor escola pública do país. Com 60 anos de existência, oferta atualmente o terceiro ciclo da Educação Básica (7º ao 9º ano) e o Ensino Secundário (10º ao 12º ano), além de cursos tecnológicos e profissionais.

A escola tem uma estrutura muito grande, com 1670 alunos matriculados (1184 no período diurno e 486 no noturno), divididos em 83 turmas, com um corpo docente de 176 professores, com turmas de, aproximadamente, 23-25 alunos. Tudo nela é amplo, bem cuidado, lembrando um campus universitário moderno. A biblioteca é ampla, extremamente bem equipada, agradável, com mobiliários confortáveis, mesas de xadrez e computadores. Um detalhe arquitetônico: na biblioteca há predominantemente o uso do vidro, que dá maior amplitude, transparência e luminosidade ao espaço, e que, segundo o gestor permite que a biblioteca não seja um espaço fechado em si mesmo (informação verbal).

As salas possuem equipamentos audiovisuais, mas é na gestão de recursos e na adesão à inovação que notamos a maior diferenciação. Professores e alunos têm cartões magnéticos (*unicard school*), que são lidos por estações existentes em todo o prédio, nas salas e corredores. O cartão serve como controle de acesso, de presença de alunos e professores, serve, ainda, para acessar as salas, retirar livros na biblioteca, comprar produtos na cantina e papelaria, etc. Quando acaba uma aula, o professor passa o cartão, e corta-se automaticamente a energia. A implantação desse sistema gerou uma economia de 40 mil euros em um ano, somente em energia elétrica. A escola é a única do país que possui o certificado de qualidade ISO 9000, obtido em 2015, por haver implementado a gestão da qualidade, cumprindo os critérios da norma nos processos de gestão da ação social, papelaria e na gestão de serviços administrativos.

Quando o diretor apresentou esses números ao Ministério da Educação, solicitou que a metade desse valor economizado pudesse ser revertido para reinvestimentos na escola. Segundo ele, a resposta do responsável foi: "Você não gastou porque não quis, poderia ter gasto." No ano seguinte, ironicamente, como "recompensa", reduziram o orçamento da escola em 40 mil euros. Mesmo assim, a equipe persistiu na tentativa de diminuir desperdícios, conquistando um prêmio concedido pela União Europeia,¹⁹ reconhecida como uma das escolas mais inovadoras do continente, por fazer uso inovador das TIC para incrementar o ensino e a aprendizagem.

Os cursos tecnológicos e profissionais têm grande relevância para a escola, uma vez que sua gênese se deu com a oferta de cursos livres para formar profissionais para indústria. Essa memória é celebrada em um magnífico museu no sótão da escola, que guarda os objetos e equipamentos do passado, recontando a história da Instituição, mas também do próprio ensino de ofícios em Portugal. Os alunos recebem incentivos ao empreendedorismo, trabalhando em pequenas empresas montadas a partir dos cursos. A escola funciona como uma espécie de incubadora de empreendimentos. Os alunos de informática, por exemplo, consertam os computadores da escola e de outras escolas e empresas, gerando renda para a Instituição.

A gestão financeira traz aspectos de parceria entre o público e o privado, além de formas de colaboração entre a União Europeia, o Ministério da Educação e a Autarquia local. Em 2012, uma empresa de capital misto, a convite do Ministério, comprou mais de 100 prédios escolares em Portugal e os reformou. Em troca, viraram proprietários dos imóveis e recebem aluguéis, cuidando de parte da manutenção, em contrapartida. É inegável que a conservação do prédio impressiona, sobretudo por ter 60 anos de existência. O Ministério da Educação financia a folha de pagamento e cede os docentes. A Autarquia (município) cuida de todos os equipamentos adquiridos pela escola, que não fazem parte do contrato com a proprietária do imóvel. O custeio do Ensino Profissional vem do Fundo Europeu de Desenvolvimento Regional da Comunidade Europeia, o que faz com que o valor investido pela escola por aluno caia de 4.500 euros para cerca de 1.000 euros, já que há esse cofinanciamento.

No que tange à autonomia da gestão, o gestor acaba por ironizar esse sistema colaborativo. A escola precisa prestar contas à empresa proprietária do imóvel, à Autarquia, ao Ministério e à União Europeia. Assim, segundo ele, "quando se tem que responder a quatro órgãos, acaba-se não respondendo a ninguém." (informação verbal). O debate sobre autonomia da escola pública em Portugal se aproxima do que ocorre no Brasil. As escolas públicas possuem certa autonomia, ainda que limitadas a certas imposições dos órgãos reguladores.

¹⁹ European Network Innovative Schools Certificate.

A escola faz uma avaliação (testes diagnósticos) assim que os alunos entram e os aloca nas turmas por competências e não por idade. Isso acabou por gerar um mercado paralelo de cursos preparatórios para ingresso na escola, apesar de não haver efetivamente uma prova de ingresso, pois mesmo com notas baixas o aluno é matriculado. A reprovação na escola é maior que nas duas escolas privadas (cerca de 10%), mas a escola empreende esforços e uma série de estratégias para elevar o rendimento dos alunos, ou, como explicitou o diretor, a escola investe na “melhoria das hipóteses de sucesso” dos alunos. Dessa forma conseguiu zerar o abandono, isto é, a escola alcançou o índice invejável de zero de evasão. Como as turmas são agrupadas por resultados, então todo o foco da escola se volta para aqueles de menor rendimento, com aulas de reforço, mais professores por turma etc., e assim elevam as hipóteses de sucesso. A escola utiliza uma metodologia chamada Coopetição, uma mistura de cooperação com competição, em que as turmas são chamadas de equipes e são lideradas por treinadores (professores específicos). A escola utiliza uma metodologia de projetos, que são desenvolvidos pelos alunos de acordo com os seus interesses e que envolvem diversas áreas especializadas, como arte, matemática, esportes, robótica, etc.

O lema da escola é “construir futuros”, mas que futuros? Para o diretor, os futuros não serão iguais já que os alunos são diferentes, com diferentes interesses e habilidades, mas se seus futuros serão diferentes eles podem ser considerados futuros exitosos. O gestor frisou que os alunos da escola ostentam altos índices de rendimento e sucesso no acesso²⁰ ao ensino superior, considerado um quadro de excelência.

Na escola há eleição para diretor, como em todo sistema educativo português (PORTUGAL, 2005), e esta é aberta a toda a comunidade. O atual diretor está há 23 anos no cargo e vem sendo eleito e reeleito há duas décadas.

A construção de um novo perfil para o gestor inovador exige mudança profunda na forma de ver e de fazer a educação nas instituições de ensino, sendo necessário ainda considerar o ideário traçado por Veiga (2001): romper de maneira definitiva com as estruturas mentais e organizacionais fragmentadas existentes na educação e nos sistemas de ensino; definir e consolidar o vir a ser da escola baseado em princípios e diretrizes contextualizadas; criar utopias pedagógicas a partir da vontade política da comunidade escolar rompendo com o individualismo e estabelecendo a parceria e o diálogo franco; fortalecer o processo de diagnóstico da escola, considerando a avaliação como sendo necessária, para solucionar os problemas enfrentados individual e coletivamente. (AMORIM, 2017, p. 77).

²⁰ 79% dos alunos que concluem o secundário são colocados na 1ª fase do exame de ingresso, sendo 49% são aprovados na sua 1ª opção de cursos e 24%, na 2ª opção.

Cabe destacar o investimento financeiro realizado na escola, que, em termos de orçamento, é o segundo maior entre as escolas públicas do país. Nesse sentido, é importante reiterar que uma escola eficaz requer investimento, material, humano e pedagógico, e, portanto, financeiro, apesar de este não ser o único fator que assegura a “eficácia e eficiência” da escola, para usar uma terminologia cara aos organismos multilaterais.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho permanece inconcluso, dado seu caráter ensaístico e o curto período que tivemos para a observação das escolas. Entretanto, apresentamos aqui uma síntese desse relato. Partimos do entendimento inicial de que a educação é um processo singular, mas também um movimento universal, que rompe barreiras e encurta as fronteiras, como caminho para a igualdade, a justiça, a democracia e a paz. “Ao permitir que todos tenham acesso ao conhecimento, a educação desempenha um papel bem concreto na plena realização desta tarefa universal: ajudar a compreender o mundo e o outro, a fim de que cada um adquira maior compreensão de si mesmo.” (DELORS, 1996, p. 27).

Assim, apesar de esta não ser a nossa pretensão, não podemos deixar de “comparar” as instituições visitadas em Portugal com aquelas que conhecemos, no mesmo padrão, na cidade do Rio de Janeiro; por isso recorreremos aos estudos de Zaia Brandão e seu grupo de pesquisa.²¹ Os estudos a que recorreremos para ajudar na construção dessas análises tem em comum a convicção de que a escola pode fazer a diferença, minimizando os efeitos dos determinantes socioeconômicos na produção do sucesso escolar, e, assim, o estudo sobre os processos organizacionais e pedagógicos que distinguem as “escolas eficazes” das demais vai além da clivagem público-privada.

Sintetizamos, aqui, as características comuns às três escolas e que se coadunam às características elencadas em diversos estudos como atinentes às escolas eficazes: as condições materiais das escolas, como os laboratórios e bibliotecas, assim como o espaço físico, com destaque para a escola de Lisboa, a mais bem equipada, seguida pela escola pública do Porto. A escola de Coimbra, apesar de espaço físico limitado, pela construção antiga, esse fator não é comprometedor da qualidade, pois o número de alunos é compatível com o espaço, e a escola utiliza sua criatividade gestora no uso escalonado dos espaços e tempos. O número de alunos por sala é adequado à aprendizagem nas três escolas, sendo que é mais elevado na escola pública, mas as salas e laboratórios são adequadamente espaçosos. Cabe destacar,

²¹ SOCED (PUC-RIO), que por duas décadas estudou processos de produção da excelência escolar em escolas de prestígio.

como principal característica inovadora, a pedagogia, haja vista que os currículos inovadores estão presentes nas três escolas, cada um de acordo com a proposta institucional, diferenciada em cada escola, tendo em comum o incentivo à autonomia do estudante, mediante a aplicação de metodologias centradas na execução de projetos coletivos.

O papel do gestor é essencial nas três escolas, assim como a adesão do corpo de professores ao projeto institucional, sendo que as escolas privadas e religiosas (Lisboa e Coimbra) demonstram maior coesão, dada a seleção do corpo docente e sua matriz confessional. Na escola pública, o gestor relata que nem sempre a adesão dos professores ao projeto institucional é tão orgânica, e que a burocracia estatal é um complicador.²²

Em que pesam as evidentes diferenças entre as três instituições, quanto a sua origem, estrutura física e administrativa, funcionamento, missão e propostas pedagógicas, corpo docente e perfil de gestão, localização e público, elas têm em comum o comprometimento da gestão pedagógica com o bom desempenho dos alunos e a construção e a manutenção de um padrão de excelência de ensino ancorado em um clima institucional favorável ao sucesso escolar, que reforça a imagem²³ de “boa escola”, condições sociais distintas de acesso a bens culturais e à escolarização e que concorrem para a construção de um ensino de qualidade.

Assim, sem tentar escamotear as “condições sociais distintas de acesso a bens culturais e à escolarização” dos alunos e suas famílias e seu papel no sucesso escolar dos estudantes, acreditamos ser possível avançar na “possibilidade de superação do senso comum” que coloca em campos distantes a qualidade do ensino público e do ensino privado, e no que tange à “construção de um ensino de qualidade”, a gestão escolar tem um papel deveras importante, como vimos em estudo realizado no Brasil (BRANDÃO; CANEDO; XAVIER, 2012, p. 216).

Assim, podemos mapear características comuns às boas escolas, sejam elas públicas, sejam privadas, e estas, com certeza, ancoram-se na ampliação do repertório acadêmico dos estudantes e das suas experiências de construção do conhecimento, investem em sua capacidade e autonomia para aprender e se materializam em práticas escolares singulares e inovadoras, como as propostas pedagógicas das três escolas analisadas, que classificamos como escolas de ponta no que tange à inovação pedagógica e que conseguem

²² A carreira docente em Portugal é administrada em âmbito nacional, e a locação nas escolas e zonas depende de critérios como experiência docente e formação, fazendo com que apenas professores experientes tenham estabilidade na escola, e os “novatos” fiquem à disposição das demandas escolares das zonas e conselhos distritais, podendo ser transferidos para outras escolas e localidades, anualmente, de acordo com sua posição em um escalonamento nacional. No início do ano letivo de 2017, ocorreu um processo de reposicionamento/relocação de professores não estáveis em todo o país, que causou descontentamento em docentes e gestores, pois as escolas “perderam” professores que já estavam adaptados às instituições.

²³ Cabe destacar o investimento feito pelas escolas na imagem disseminada em suas páginas na internet (sites), em que apresentam os “diferenciais” que as destacam no conjunto das melhores instituições.

assegurar que seus alunos tenham uma aprendizagem exitosa, validada, inclusive, pelos sistemas de avaliação oficiais. A média de desempenho dos alunos das três escolas está no ápice dos rankings escolares, em suas cidades e no país.

Entre as características comuns a “boas escolas” destacamos “a onipresença do diretor em diferentes momentos do cotidiano escolar, o comprometimento dos agentes escolares e os indícios de uma experiência escolar positiva entre os alunos”, apontadas no estudo de Brandão, Canedo e Xavier (2012). Em que pese todas as diferenças entre os dois estudos, este e o realizado no Rio de Janeiro, podemos concordar, sem dúvida, com a conclusão de Brandão, Canedo e Xavier (2012, p. 216), de que:

[...] os processos de produção de qualidade do ensino resultam de uma relação bastante complexa de demandas, inquietações e esforços, tanto da instituição familiar como da escolar, aspectos esses geradores, quer de tensões, quer de compromissos mútuos, e que aparentemente se desdobram no desenvolvimento de *habitus* escolares que conduzem essas escolas ao ápice dos rankings divulgados sobre as melhores escolas públicas e privadas [...]

Entendemos, então, que o trabalho pedagógico pode ter desdobramentos muito mais eficazes, quando realizado em condições estruturais favoráveis, que vão desde a qualidade da formação dos professores e gestores, sua valorização, até o clima organizacional cooperativo e por uma razão interessante entre o número de alunos, o espaço e os profissionais. Esses são fatores qualitativos que não podem ser tratados como meros detalhes.

REFERÊNCIAS

ABRUCIO, F. L. Gestão escolar e qualidade da Educação: um estudo sobre dez escolas paulistas. *Estudos & Pesquisas Educacionais*, [s. l.], n. 1, p. 150-280, 2010.

AMORIM, A. Gestor escolar inovador: educação da contemporaneidade. *Revista Lusófona de Educação*, [s. l.], v. 35, p. 67-82, 2017.

BANCO MUNDIAL. *Conhecimento e inovação para a competitividade*. Brasília, DF: Banco Mundial/Confederação Nacional da Indústria, 2008.

BONAMINO, A.; FRANCO, C. Avaliação e política educacional: o processo de institucionalização do Saeb. In: BROOKE, N.; ALVES, M. T. G.; OLIVEIRA, L. K. M. (org.). *A avaliação da Educação Básica: a experiência brasileira*. Belo Horizonte: Fino Traço, 2015. v. 1, p. 110-122.

BOURDIEU, P. *A distinção: crítica social do julgamento*. Porto Alegre: Zouk, 2013.

BRANDÃO, Z.; CANEDO, M. L.; XAVIER, A. Construção solidária do *habitus* escolar: resultados de uma investigação nos setores público e privado. *Revista Brasileira de Educação*, [s. l], v. 17 n. 49, p. 193-243, 2012.

BRANDÃO, Z.; MANDELERT, D.; LINO DE PAULA, L. A. A circularidade virtuosa: investigação sobre duas escolas no Rio de Janeiro. *Cadernos de Pesquisa*, [s. l], v. 35, n. 126, p. 747-758, 2005.

BROOKE, N.; SOARES, J. F. (org.). *Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

DELORS, J. (org.). *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Brasília, DF: Unesco, 1996.

DÓREA, C. R. D. A arquitetura escolar como objeto de pesquisa em História da Educação. *Educar em Revista*, [s. l], n. 49, p. 161-181, 2013.

FERNANDES, D. *Avaliar para aprender: fundamentos, práticas e políticas*. São Paulo: Editora da Unesp, 2009.

GEERTZ, C. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

LIBÂNEO, J. C. *Organização e gestão da escola*. Goiânia: Alternativa, 2001.

LIMA, L. *A escola como organização educativa*. São Paulo: Cortez, 2001.

LIMA, L. C. A. Resenha de Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetória. *Est. Aval. Educ.*, São Paulo, v. 22, n. 50, p. 593-598, set./dez. 2011.

LOUÇÃ, F.; LOPES, J. T.; COSTA, J. *Os burgueses: quem são, como vivem, como mandam*. Lisboa: Bertrand Editora, 2014.

LÜCK, H. *Gestão educacional: uma questão paradigmática*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

MANDELERT, D. Reprovação em escolas de prestígio. *Est. Aval. Educ.*, São Paulo, v. 23, n. 53, p. 222-249, set./dez. 2012.

PACHECO, J. *Escola da Ponte: formação e transformação da educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

PARO, V. H. *Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino*. São Paulo: Ática, 2007.

PIAGET, J. *Para onde vai a educação?* Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 1973.

PORTUGAL. Lei n. 49, de 30 de agosto de 2005. Lei de Bases do Sistema Educativo. 2005. Disponível em: https://www.fenprof.pt/Download/FENPROF/SM_Doc/Mid_132/Doc_1172/Anexos/LBSE%20Lei%2049%202005.pdf. Acesso em: 2 jan. 2020.

RANGEL, M.; MOCARZEL, M.; PIMENTA, M. F. A trajetória das competências e habilidades em educação no Brasil: das avaliações em larga escala para as salas de aula. *Meta: Avaliação*, Rio de Janeiro, v. 8, n. 22, p. 28-47, jan./abr. 2016.

RIBEIRO, S. L. Espaço escolar: um elemento (in)visível no currículo. *Sitientibus*, Feira de Santana, v. 31, p. 103-118, 2004.

RUTTER, M. *et al.* Resultados escolares: Frequência, desempenho e resultados dos alunos. In: BROOKE, N.; SOARES, J. F. (org.). *Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

SALES, L. C.; PASSOS, G. O. As aparências não enganam: as representações sociais de qualidade suscitadas pelos prédios escolares. *Revista Brasileira de Educação*, [s. l.], v. 13, n. 38, p. 293-305, 2008.

SAVIANI, D. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

WINKIN, Y. Descer ao Campo. In: WINKIN, Y. *A nova comunicação: da teoria ao trabalho de campo*. Campinas, SP: Papirus Editora, 1998.

Endereços para correspondência: Rua Benjamin Constant, 213, Prédio 05-A, Centro, 25610-130, Petrópolis, Rio de Janeiro, Brasil; marcelomocarzel@gmail.com

Roteiro, Joaçaba, v. 45, p. 1-22, jan./dez. 2020 | e23077 | E-ISSN 2177-6059