

Iniciativas de avaliação no Projecto "VIVA A ESCOLA"

Catalina Pestana e Luís Miguel Carvalho

RESUMO: O artigo descreve algumas iniciativas de avaliação, conduzidas no âmbito do Projecto "Viva a Escola", entre os anos de 1990 e 1995. Uma avaliação interna e duas externas são caracterizadas, atendendo aos focos, soluções metodológicas e resultados obtidos.

RÉSUMÉ: Cet article fait la description de quelques initiatives prises dans le cadre du Projet "Viva a Escola" entre 1990 et 1995. Il fait la caractérisation d'une évaluation interne et de deux externes concernant les foyers, les solutions méthodologiques et les résultats obtenus.

ABSTRACT: This article describes some initiatives of evaluation made under the scope of "Viva a Escola" project between 1990 and 1995. One internal and two external evaluations have been characterised, concerning the focuses, solutions, methodologies and obtained results.

Introdução

O recurso a práticas de avaliação é um dos modos de ultrapassar o funcionamento *cego* das organizações ou dos projectos no campo educativo escolar. Apesar da função retórica que as iniciativas avaliativas podem cumprir e da função de controlo que podem exercer, constituem, também, uma possibilidade - não desprezível - de iluminar, interrogar e reflectir sobre circunstâncias, significados e práticas, e de (re)orientar a acção.

Entre 1990 e 1996, várias iniciativas de avaliação foram conduzidas em torno do desenvolvimento do Projecto "Viva a Escola" (1). Este texto trata sumariamente duas dessas iniciativas. Uma de avaliação *interna*, desenvolvida sob a responsabilidade da equipa de coordenação nacional do projecto, outra *externa*, solicitada a instituições do ensino universitário (2). A caracterização dessas abordagens é aqui feita em torno dos focos das avaliações, das opções metodológicas e das principais conclusões. O artigo apre-

sentia duas curtas reflexões sobre o projecto, uma a partir do olhar (que foi) *interior*, outra de um dos olhares *exteriores*.

A Avaliação Interna

A análise dos resultados dos estudos epidemiológicos referenciados, disponíveis à data do início do projecto, apontava no sentido de a toxicodpendência não ser, de todo, o principal problema das escolas portuguesas. Foi então considerado que, nos jovens, a droga aparece muitas vezes como sintoma de mal-estares profundos, cujos sinais os educadores têm dificuldade em perceber, e que a escola massificada produz muito desse mal-estar (Pestana, 1994). O "Viva a Escola" foi sempre caracterizado como um projecto de *prevenção não específica* de toxicodpendências em meio escolar, ou seja, como conjunto de políticas, medidas e acções, conducentes a identificar e reforçar os factores que, no quadro do sistema educativo escolar, se revelam capazes de promover estilos de vida

saudáveis, e de facilitar o desenvolvimento de comportamentos de autonomia, responsabilidade e sentido crítico nos alunos que o frequentam. O desafio colocado foi o de construir em cada escola um projecto onde coubessem “as mil diferenças de uma escola de massas”.

A avaliação interna, conduzida pelos responsáveis nacionais do projecto, pretendeu constituir-se como um dispositivo de acompanhamento dos projectos locais, pelo que se concentrou em três vertentes fundamentais das experiências das escolas: os problemas prioritários identificados pelas escolas; os factores inibidores da eficaz implementação do projecto; os factores potenciadores da implementação do projecto.

O trabalho de avaliação interna apoiou-se em diferentes fontes documentais para a construção do corpo de dados. Utilizaram-se as fichas anuais de candidatura das escolas, que incluíam elementos de diagnóstico relevantes, ora de caracterização exaustiva dos recursos físicos e humanos, ora de descrição de problemas, e os relatórios anuais das equipas locais que incluíam elementos de auto-avaliação. Recorreu-se ainda aos relatórios anuais de actividade dos “professores-operadores”, que em cada Centro de Área Educativa apoiavam o trabalho e a formação das escolas envolvidas.

Principais Resultados

As escolas em análise identificaram como *problemas prioritários*, por ordem de importância: repetências, abandono escolar, absentismo discente e docente, toxicod dependência, alcoolismo, violências, deficiências de instalações, superlotação (escolas “armazéns”), assimetrias sociais e económicas. Foram considerados *factores inibidores* da implementação dos projectos: a mobilidade do corpo docente; a desmobilização da comunidade educativa; a elevada carga horária dos alunos; as pedagogias tradicionais utilizadas, a deficiente preparação de muitos auxiliares de acção educativa; a não creditação da formação obtida nesta área pelos professores; a não definição legal das competências dos professores-operadores; as dificuldades de articulação com alguns núcleos distritais e concelhios do Projecto Vida. A articulação do projecto “Viva a Escola” com a Reforma Educativa aparece como principal factor *potencializador da eficácia* dos projectos locais.

Linhas de Reflexão

Pelo que nos foi possível perceber do que centenas de relatórios anuais expressam, o projecto “Viva a Escola” foi integrado e “agido” pelos seus protagonistas mais como um projecto de inovação educacional do que como um projecto de prevenção de toxicod dependências. A droga foi o pretexto para alterar contextos educativos pouco saudáveis e foi prevenida porque a qualidade de vida na escola melhorou um pouco.

É justo salientar que cedo os responsáveis do projecto constataram o facto e perceberam que era necessário criar projectos de *prevenção específica* para as situações onde o fenómeno tinha uma dimensão com algum significado - onde jovens e/ou adultos apresentassem comportamentos de risco relativamente ao abuso de substâncias psico-activas -, o que foi feito de modo sistemático a partir do ano de 1995, desenvolvendo políticas, medidas e acções que permitissem elaborar propostas adequadas a cada contexto escolar. O projecto “Experimenta Ser Tu Próprio” foi criado e desenvolvido para dar resposta a estes problemas.

Alguns dos problemas identificados como prioritários foram também reduzindo a sua expressão através da acção de outros projectos nacionais, nomeadamente o “Educação para Todos” e o “Entre Culturas”, que articulam entre si grandes estratégias de intervenção.

A formação adquirida nesta área passou a ser acreditada pelo Conselho Científico Pedagógico da Formação Contínua de Professores. Nalgumas situações foi possível fixar professores nas escolas em que dinamizavam projectos pluri-anuais.

Os problemas que deram origem ao “Viva a Escola” aumentaram de dimensão na sociedade portuguesa. O alargamento da escolaridade obrigatória fixou ao sistema durante mais tempo milhares de jovens com grande heterogeneidade de motivações, culturas, expectativas de vida. Este projecto foi uma resposta num tempo e num contexto concretos. Sem perder o que de bom foi capaz de produzir é necessário dar o salto qualitativo que a situação actual exige.

Avaliação Externa

A primeira fase da avaliação externa uniu as duas equipas de trabalho na caracterização do projecto “Viva a Escola”

- sobretudo através da análise das produções legislativas que o enquadravam e de ordenação interna do projecto - e na definição de um acordo acerca do propósito da avaliação. Impossibilitadas de obter medidas directas do impacto do projecto nas escolas piloto (3), as duas equipas optaram por uma modalidade de avaliação menos preocupada com a emissão de um juízo de valor certificador da qualidade do projecto e mais comprometida com a produção de informações úteis para o seu aperfeiçoamento. Apesar de ambas as aproximações avaliativas terem como campo fundamental de intervenção a observação e análise da implementação do projecto, as duas equipas seguiram modalidades distintas de concepção e operacionalização, concretizando-as em perspectivas próprias do objecto de estudo e da própria prática avaliativa.

Dois Focos de Avaliação

O estudo de Negreiros (1995) centrou-se nas percepções da eficácia do projecto pelos agentes de implementação. A preocupação central naquele estudo avaliativo foi a de obter uma medida indirecta do impacto do projecto, através da identificação das percepções dos agentes acerca da concretização dos objectivos, das estratégias que caracterizam o projecto, bem como da percepção do impacto do projecto ao nível da redução de problemas que determinaram a adesão ao projecto e de outros efeitos tomados como desejáveis do ponto de vista dos inquiridores. Em complemento, procurou apreciar a variação daquelas percepções em função do grau de satisfação dos inquiridos face à colaboração com os órgãos de gestão escolar.

O estudo de Carvalho & Carreiro da Costa (1995) tomou outro caminho; ao invés de partir de uma problemática da prevenção da toxicodependência em meio escolar, pretendeu situar-se no interior de um campo de interrogações acerca da melhoria dos processos e das práticas nos estabelecimentos escolares. O foco da avaliação dirigiu-se para as reacções dos intervenientes, em diferentes posições - coordenação nacional, operadores, professores -, procurando as configurações de utilidade e de propósito atribuídas e as suas opiniões acerca do valor do projecto no quadro de uma melhoria da vida nas escolas. Existe uma segunda diferença fundamental entre os dois trabalhos de avaliação. Enquanto o primeiro procura identificar as percepções dos intervenientes a partir do

quadro de princípios, objectivos e estratégias estabelecidos pela coordenação nacional do projecto - ou seja, da orientação oficial e escrita - o segundo procurou a captação dos sentidos, dos interesses e das expectativas dos intervenientes face ao projecto em marcha. Fê-lo porque assentou no pressuposto seguinte: num processo de mudança não basta ter em consideração as competências e os recursos que são precisos pôr em jogo para a transformação de uma realidade; é preciso ter em conta que os sentidos atribuídos pelos intervenientes, à mudança desejada ou à cooperação nesse empreendimento, não podem ser tomados como *adquiridos* e introduzem incerteza e ambiguidade nos processos e nos resultados pretendidos (House, 1988)

Duas Intervenções Metodológicas

No essencial, o estudo sobre as percepções da eficácia do projecto (Negreiros, 1995) partiu de um conjunto de indicadores, construídos a partir da análise dos documentos centrais do projecto (os objectivos, as estratégias, outros efeitos desejados) e procurou, através da medida das percepções de vários agentes envolvidos (Operadores, Responsáveis e Executantes Locais e Membros dos Órgãos de Gestão), uma resposta acerca da sua efectiva concretização.

A pesquisa concretizou-se através de uma abordagem extensiva, culminando num tipo de avaliação próximo do modelo da sondagem, recorrendo à técnica de inquirição por questionário, pondo à apreciação de uma amostra de intervenientes uma lista de indicadores (através de questões de tipo aberto e fechado), e em que a análise dos dados foi construída a partir de uma *démarche* quantitativa (através da descrição e cruzamento do comportamento das variáveis seleccionadas).

A estratégia de avaliação seguida pela equipa da Faculdade de Motricidade Humana (Carvalho e Carreiro da Costa, 1995) aproximou-a de uma aproximação naturalista, valorizando a descrição, a interpretação e a procura de compreensão das perspectivas dos intervenientes e assentando no raciocínio indutivo como veículo central de análise (Fernandes & Branco, 1990). Tomou a forma de uma abordagem intensiva, através de estudos de caso (oito estudos, quatro relatados), recorrendo à recolha e tratamento de materiais escritos - normativos, documentos de planificação, relatórios de actividades - e de testemunhos

orais de intervenientes - professores, membros de conselhos directivos, operadores, responsáveis nacionais do projecto - recorrendo à técnica da entrevista centrada. Estes estudos de caso foram complementados por um trabalho de descrição, análise e contextualização da orientação dada ao projecto pela sua coordenação central. O tratamento dos materiais obtidos concretizou-se através da análise temática e de justaposição dos dados, confrontando quer os dados escritos com os testemunhos orais, quer os testemunhos dos vários intervenientes.

Algumas Conclusões da Avaliação Externa

O estudo das percepções da eficácia do projecto (Negreiros, 1995) conduziu, em síntese, às seguintes conclusões: (i) os objectivos e as estratégias são percebidas como tendo sido satisfatoriamente atingidos e executados; (ii) os efeitos percebidos como de maior impacto respeitam à promoção da qualidade das relações interpessoais nas escolas e à modificação do clima escolar - na opinião dos inquiridos, favoreceu a dinâmica de participação e envolvimento de alunos, professores e outros agentes da comunidade escolar, reforçou sentimentos de pertença e de ligação à escola; (iii) dos problemas que conduziram as escolas ao projecto (abuso do álcool /drogas, vandalismo, insucesso e abandono escolar) aqueles que parecem ter tido maior redução ou atenuação inscrevem-se nas áreas da violência/vandalismo e do abandono escolar; (iv) a presença de opiniões de satisfação acerca da colaboração eficaz dos órgãos de gestão associa-se a percepções mais positivas acerca da implementação do projecto.

Da comparação dos estudos de casos apresentados por Carvalho & Carreiro da Costa (1995) sobressaíram as seguintes ideias: (i) o carácter instrumental do projecto "Viva a Escola" para os gestores das escolas intervenientes, notando-se uma adesão em função da obtenção de recursos; (ii) o entendimento, quase generalizado, do projecto como um meio de promoção de actividades de complemento curricular, ainda que entre as escolas varie o modo como são concebidas (numas predominam como espaços da complemento de formação curricular, noutras sem subordinação às matérias escolares) e para quem são concebidas (para uns as actividades dirigem-se a qualquer aluno, existindo ou não uma variação na intervenção em função das características que lhes são atribuídas, para

outros existe à partida uma diferenciação das actividades em função de uma tipificação dos alunos, recreativas para os que "não gostam" da escola e formativo para "os que gostam"; (iii) identificaram-se duas orientações distintas quanto ao modo de relação com a comunidade - para uns a ligação à comunidade passa pela visibilidade das actividades promovidas pela escola de modo a revertê-la em recursos, para outros por uma preocupação com a melhoria das relações entre professores e encarregados de educação, no quadro do trabalho das turmas; (iv) quanto ao impacto do projecto, em duas das escolas encontraram-se opiniões mais positivas - ora porque o projecto constituiu um instrumento para o estabelecimento de novas ofertas educativas, ora porque consolidou e aperfeiçoou ofertas já existentes; das outras duas fica a imagem de uma fraca ou nula influência do projecto para a dinâmica das escolas. Em síntese, dos casos estudados concluímos que o "Viva a Escola" funciona como uma espécie de válvula de segurança/escape, permitindo às escolas obter recursos e alargar ofertas de actividades não curriculares; esta oferta tende a aumentar e a diversificar-se, mas nem sempre alterando os modos de participação dos alunos nessas actividades (nomeadamente a nível da maior responsabilização e participação em decisões sobre as actividades escolares).

Linhas de Reflexão (Remake) (4)

Do nosso limitado ponto de vista, o impacto de projectos deste tipo parece passar por dois vectores: assegurar uma convergência de interesses e de modos de entender o trabalho das escolas e dos professores e, simultaneamente, criar relações de confiança mútua (5). Sobre a possibilidade de concretização de uma tal convergência encadamos quatro ideias finais, sublinhando antes que, em nome de uma colaboração menos centrada na manipulação das aparências entre os actores escolares, faz sentido o apelo a uma *literacia política* (Blase & Anderson, 1995) das inovações, na procura de uma compreensão mais profunda das relações de poder nas arenas escolares e do modo como as dinâmicas de colaboração se estabelecem e em que circunstâncias se estabelecem.

Primeira, há uma atenção particular a dar à *problematização da vida escolar*, no sentido em que, para haver uma colaboração efectiva, é necessário fazer emergir um pro-

blema comum e o entendimento de que há uma resposta a dar que exige o trabalho cooperativo. Parece que a pressão para a generalização do projecto - pelas lógicas de homogeneização e de normalização que transporta - favorece dinâmicas de *colaboração confortável* (Hargreaves, 1994) entre as escolas e as equipas nacional e regionais - quer dizer, há acordo na diversificação de ofertas, mas não se toca em áreas controversas do trabalho das escolas - donde é possível que os problemas centrais da vida escolar fiquem por enfrentar (eg. questionar o valor educativo e preventivo das actividades, os modos de trabalho pedagógico que prevalecem, os modos de relação dos professores com seu trabalho e entre si).

Uma segunda ideia decorre da anterior: não é sustentável a ideia da aplicação de projectos apenas porque estes são cientificamente credíveis e disponibilizam recursos às escolas; é necessário que se conciliem com interesses e perspectivas dos actores no terreno. Assim, não é o conteúdo do projecto que conta, mas o *processo de produção da convergência que é relevante*. Se pretendemos que as iniciativas tenham um impacto significativo na vida da escola, há que reconhecer a centralidade da negociação entre os promotores externos de novos projectos e os intervenientes escolares.

Terceira ideia: não parece sustentável a pretensão de dispor de um conhecimento (digamos científico) que se aplica ou testa num determinado contexto através da acção de um corpo de executantes mais ou menos flutuante. Quando se pretendem projectos consistentes e duradouros esses processos têm de desencadear a *criação de novos papéis pelos intervenientes locais de modo a se*

tornarem imprescindíveis ao projecto. De algum modo é necessário que, para os intervenientes, exista a possibilidade de conceberem um futuro associado ao projecto.

Quarta ideia, não é sustentável uma intervenção que promova uma difusão de saberes e esqueça a criação de novos saberes. Torna-se necessário que esses processos dêem prioridade à *criação de um conhecimento comum aos vários intervenientes* (externos e internos). Deste ponto de vista, abre-se uma nova área de atenção aos que promovem estas iniciativas, que associamos ao conselho de Le Boterf (1994, p. 139):

“C’est le rôle du management de savoir combiner et fédérer ses compétences: il devra identifier les compétences éprouvées ou en émergence, les capitaliser, les faire circuler, les répartir pertinemment aux points stratégiques, les gérer en réseau, en assurer la mémorisation”.

Esta orientação poderia ser desencadeadora da criação de *redes de trabalho intra e entre escolas e entre estas e outras agências e agentes*, em alternativa ao modelo das reformas, baseado na lógica da aplicação de conhecimentos, gerados pelos “especialistas”, e seguindo a sequência *experimentação - generalização*. ■

Catalina Pestana

Professora Convidada da Faculdade de Motricidade Humana.

Luís Miguel Carvalho

Assistente da Faculdade de Motricidade Humana

*Estrada Costa Cruz Quebrada
1495 Algés*

NOTAS

- (1) Projecto criado em 1990 para operacionalizar, no Sistema Educativo, o Plano Nacional de Combate à Droga / Projecto Vida (cf. Pestana, 1995)
- (2) À Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação - Universidade do Porto e à Faculdade de Motricidade Humana - Universidade Técnica de Lisboa. Cada uma das equipas produziu o seu relatório de avaliação (veja-se, respectivamente, Negreiros, 1995, Carvalho & Carreiro da Costa, 1995). Numa perspectiva avaliativa foi ainda estudada a dimensão epidemiológica do fenómeno de consumos de substâncias psico-activas, lícitas e ilícitas, bem como as suas principais atribuições causais, através da pesquisa da equipa de epidemiologia do Gabinete de Coordenação e do Combate à Droga. Este estudo foi já objecto de publicação (Machado Rodrigues, 1993).
- (3) Pois tal implicaria um estudo longitudinal, não exequível na medida em que a avaliação se iniciou com o projecto em marcha há cerca de três anos.
- (4) Re-escritas sobre os resultados do estudo de Carvalho & Carreiro da Costa (1995).
- (5) Como convencer os professores de que a sua missão principal é compatível com essas novas exigências - de promover a saúde - e quem está em situação de se impor como problematizador dessa nova realidade, a quem reconhecem os intervenientes locais legitimidade ou credibilidade para concretizar essa problematização ?

B I B L I O G R A F I A

- AMBLARD, H., BERNOUX, P., HERREROS, G. & LIVIAN, Y.-F. (1996) *Les Nouvelles Approches Sociologiques des Organisations*. Paris: Seuil.
- BLASE, J. & ANDERSON, G.L. (1995) *Micropolitics of Educational Leadership*. London: Cassell.
- CARVALHO, L. M. & CARREIRO DA COSTA, F. (1995) *Avaliação Externa do Projecto "Viva a Escola": Relatório Final*. Lisboa: Unidade de Ciências da Educação - FMH/UTL (aguarda publicação)
- FERNANDES, D. & BRANCO, I. (1990) *Conceitos básicos em avaliação de programas educativos*. *Inovação*, 3(4): 9-18.
- HARGREAVES, D. (1994) *Changing Teachers, Changing Times: Teachers' work and culture in the postmodern age*. London: Cassell.
- HOUSE, E. (1988) *Três perspectivas de la innovación educativa: tecnológica, política e cultural*. *Revista de Educación*, 286: 5-34.
- LE BOTERF, G. (1994) *De la Compétence: Essai sur un attracteur étrange*. Paris: Les Editions de L' Organisation.
- MACHADO RODRIGUES, L. (1993) *Estudos em Meio Escolar*. Grande Lisboa. Ano de 1991/92. Dados Preliminares. Lisboa, G.P.C.C.D.
- MACHADO RODRIGUES, L. (1994) *Droga-Meio Escolar: Pressupostos e Metodologia*. Lisboa, G.P.C.C.D.
- NEGREIROS, J. (coord.) (1995) *"Viva a Escola" - Percepção da sua Eficácia pelos Agentes de Implementação do Projecto*. Porto: FPCE-UP (aguarda publicação).
- PESTANA, C. (1994) *A prevenção faz-se com Pessoas - Lisboa, "Rumos", nº 3.*
- PESTANA, C. (1995) *A prevenção das toxicodependências no sistema educativo (o percurso de um projecto)*. *Toxicodependências*, 1: 44-51.