

AVALIAÇÃO EXTERNA DAS ESCOLAS 2011-2012

RESPOSTA DA EQUIPA DE AVALIAÇÃO AO CONTRADITÓRIO APRESENTADO PELA ESCOLA SECUNDÁRIA GAGO COUTINHO

Análise do Contraditório

A equipa de avaliação realça, primeiramente, a mobilização da comunidade educativa em torno do processo de avaliação externa que se evidencia na elaboração do presente contraditório. Relativamente ao seu conteúdo, produzem-se os seguintes comentários, de acordo com a estrutura apresentada no documento:

Parte um – RESULTADOS – RESULTADOS ACADÉMICOS

1. Em relação à não divulgação de referentes nacionais ou valores medianos nacionais, importa referir que foi enviado ao estabelecimento de ensino, anteriormente à visita da equipa de avaliação, o perfil de escola, documento que apresenta dados de caracterização sobre o contexto e resultados académicos. As suas duas últimas páginas demonstram a análise das variáveis de contexto, relativas ao ano letivo de 2010-2011, informação sintetizada no projeto de relatório, e as variáveis de resultados, relativas ao ano letivo de 2009-2010. Os dados constantes das duas primeiras tabelas dizem efetivamente respeito às variáveis de contexto, onde é possível verificar o valor observado para a Escola e os valores nacionais, através da análise dos percentis. Se analisarmos o valor inscrito no percentil 50, cuja legenda esclarece que «50% das escolas ficam aquém deste valor», facilmente se conhece qual o valor mediano nacional de cada variável.
2. Sobre a ausência da variável *fusão de escolas*, como referido, na verdade, o documento não a contempla, porque integra, somente, as variáveis de contexto comuns a todos os estabelecimentos de ensino e que, segundo a literatura, influenciam os resultados académicos. As variáveis específicas de cada estabelecimento de ensino, como aquela que agora se refere, são ponderadas pelas respetivas equipas de avaliação. E foi o que aconteceu, neste caso, ao contrário do que é afirmado no contraditório. Com efeito, essa informação consta da caracterização da Escola, dado tratar-se de um dado que a equipa considerou relevante e, sempre que se recolheram evidências, a mesma foi devidamente ponderada no respetivo campo de análise. Contudo, a análise dos resultados académicos relativos a 2009-2010, que foi concretizada em várias entrevistas, nunca suscitou, por parte dos elementos da comunidade, qualquer observação em relação a essa questão. O próprio documento de apresentação, nos resultados académicos, não destaca qualquer impacto da *fusão de escolas* nos resultados obtidos naquele ano letivo. Além disso, uma análise objetiva dos resultados de 2009-2010 permite verificar que as taxas de transição melhoraram no 10.º ano, mantiveram-se mais ou menos estáveis no 11.º, apresentando um ligeiro decréscimo, e apenas regrediram no 12.º ano. Daí o valor *muito aquém do esperado*. Importa ainda sublinhar, todavia, que a percentagem alcançada neste ano de escolaridade (46,7%), naquele ano letivo, não se afasta de forma significativa de valores atingidos noutros anos, como o de 47,3%, em 2005-2006, e mesmo o de 53%, em 2008-2009. Nos exames finais do ensino secundário, em 2009-2010, os resultados até foram superiores, em relação ao ano anterior, a matemática, desenho A e física e química, por exemplo. A própria taxa global de desistência, em 2009-2010, foi significativamente inferior à registada em 2008-2009 e 2010-2011.

3. A equipa de avaliação ponderou, por exemplo, o impacto daquela variável no processo de autoavaliação. Refere-se no projeto de relatório da avaliação externa que *«Apesar dos constrangimentos verificados com a fusão dos dois estabelecimentos de ensino, estas medidas pecam, na verdade, por tardias»* (página 9). Trata-se, na verdade, de medidas tão elementares como a criação/nomeação de uma equipa de autoavaliação, que só aconteceu no presente ano letivo.
4. Ainda sobre os resultados académicos, a explicitação feita a propósito dos cursos tecnológicos parece completamente desnecessária. Com efeito, a equipa teve o cuidado de registar, no projeto de relatório *«[...] que estes dados se reportam ao curso tecnológico de desporto, cujos percursos são marcados, em alguns anos, por elevadas taxas de retenção e de desistência»* (página 3), para que não subsistissem dúvidas de que se tratava apenas de um curso.

Parte um – RESULTADOS – RESULTADOS SOCIAIS

5. A propósito dos comentários proferidos acerca do conteúdo respeitante à análise do comportamento dos alunos, no âmbito dos resultados sociais, parece existir uma interpretação incorreta da informação. A equipa pretendeu, em primeiro lugar, mostrar a evolução que se registou, no triénio: *«Ainda que no ano letivo de 2008-2009 se tenham verificado problemas de violência muito graves, alguns exigindo mesmo a intervenção das forças policiais, assiste-se, presentemente, a um ambiente educativo calmo, em que as situações de indisciplina grave assumem um carácter pontual»* (página 3). A forma como a frase está redigida, iniciando-se por *«ainda que»*, destaca, claramente, a situação vivida no presente, onde se reconhece um ambiente educativo calmo, por oposição àqueles acontecimentos. Esta redação, que acentua os progressos feitos e se focaliza no momento presente, tem, obviamente, subjacente a ponderação da variável *fusão de escolas*, evidência recolhida em vários painéis de entrevistados.

Ainda a este respeito, estranha-se a seguinte frase: *«parece-nos também não ter sido minimamente valorizado o esforço de correcção e as estratégias de melhoria levadas a efeito [...]»*, quando o projeto de relatório sublinha: *«Reconhece-se, na verdade, um trabalho mais assertivo e exigente relativamente ao cumprimento de regras e que contribuiu para a melhoria do ambiente educativo. A divulgação do regulamento interno e uma intervenção rápida dos responsáveis, por exemplo, são aspetos a sublinhar. Também o reforço de regras na portaria do estabelecimento de ensino tem tido impacto positivo e concorre para a satisfação dos pais e encarregados de educação em relação à segurança escolar»* (páginas 3 e 4). Porém, no quadro síntese elaborado no final deste ponto (pontos fortes/áreas de melhoria), todas estas medidas se encontram elencadas.

6. Não se percebe também o porquê da citação do relatório da avaliação externa de 2008, afirmando-se que a mesma apresenta uma *«[...] apreciação diametralmente oposta à que agora é traçada [...]»*. De facto, acerca da participação dos alunos, na vida da escola, parece haver, na verdade, um quadro oposto. Decorreram quatro anos entre as duas avaliações! Mas o mais relevante é que nenhuma das evidências agora apresentadas no projeto de relatório é refutada: *«Saliente-se que apenas 17,5% dos alunos concorda/concorda totalmente que as suas sugestões são tidas em conta pelos professores e pela direção. Além disso, os discentes, tal como os encarregados de educação, não são convocados para participar nos conselhos de turma. Um dos representantes daqueles, no conselho geral, não tem tido uma participação regular nas reuniões. A própria associação de estudantes tem limitado, predominantemente, a sua atuação à organização de eventos festivos e desportivos, o que não deixa de ser positivo, mas não se conhece a assunção de responsabilidades, noutras áreas, que possam ditar um papel mais profícuo»*. (página 4)

Não faz sentido também a referência aos projectos/clubes então existentes quando a equipa de avaliação, neste campo, não tece nenhum comentário à sua diminuição, como parece sugerir-se. Será também importante sublinhar que o atual quadro de referência sofreu alterações relativamente ao utilizado em 2008. Como tal, os referentes a considerar em cada campo de análise não são os mesmos. Ainda assim, a propósito dos projectos/clubes e de outras atividades, citam-se, seguidamente, as múltiplas referências constantes do projeto de relatório:

«A participação dos alunos na Assembleia Municipal Jovem ilustra a importância concedida ao desenvolvimento do espírito democrático. A educação para a saúde constitui outras das áreas privilegiadas, promovendo-se múltiplas iniciativas sobre temáticas como a sexualidade, a alimentação saudável, entre outros, sobressaindo o trabalho de parceria no âmbito do Plano Integrado de Prevenção das Toxicodependências e com o centro de saúde, por exemplo. A educação para a solidariedade assume alguma importância, nomeadamente ao nível do curso profissional de Técnico de Apoio Psicossocial, responsável pela dinamização de diversas campanhas. A Escola concede também atenção à temática da interculturalidade, disponibilizando, por exemplo, o curso de português para falantes de outras línguas e um curso livre de língua e cultura alemãs e organizando atividades como Danças do Mundo»; (página 4)

«Na verdade, os discentes são estimulados a realizarem trabalho autónomo através de pesquisas, de projetos e, em algumas situações, de estudo de casos, e incentivados a procederem às respetivas apresentações. As aulas laboratoriais, por sua vez, propiciam o desenvolvimento da literacia científica, a par de outras atividades, com destaque para Cientistas por um Dia, Noite Astronómica e aulas práticas na Universidade Lusófona (Criar Saberes). A concretização de saídas de campo como a denominada Geologia na Mochila e Pé no Chão, ao Geoparque de Arouca, as visitas de estudo ao Museu da Ciência, a fábricas, a empresas e a feiras profissionais, por exemplo, bem como a assistência a palestras como a Geogago e Biogago, proporcionam, igualmente, a consolidação das competências científicas e profissionais»; (página 6)

«Para além da disponibilização do curso de Artes Visuais, da participação anual na iniciativa concelhia Aprendizagem do Fingir, projetos como o núcleo de teatro O Pancadinhas têm permitido o aperfeiçoamento em artes dramáticas a alunos e ex-alunos. O curso profissional de Técnico de Apoio Psicossocial tem, também, proporcionado a produção de trabalhos no âmbito artístico»; (página 6)

«De referir, ainda, o envolvimento dos alunos em projetos estimulantes como o PORTIC@, no âmbito do ensino e aprendizagem do português, o Rainbow, na área da robótica e o jornal escolar O Gago» (página 7)

7. Sobre o quadro síntese apresentado no final deste campo de análise, importa tecer vários comentários:

Em primeiro lugar, não foi seguido o mesmo critério para a identificação das áreas de melhoria e dos pontos fortes. Enquanto relativamente a estes são elencados todos os aspetos positivos constantes do campo de análise, o mesmo não acontece em relação às áreas de melhoria, onde foram omitidos, por exemplo, a participação pouco profícua do representante dos alunos do ensino secundário dos cursos diurnos no conselho geral, o não envolvimento dos alunos nos conselhos de turma, o aumento significativo do número de medidas corretivas e o reduzido número de alunos (17,5%) que considera que as suas sugestões são tidas em conta.

Em segundo, importa clarificar que o conceito de ponto forte não coincide com o de *referência positiva*. Aquele, entendido como um atributo da organização que ajuda a alcançar os seus objetivos, é algo mais abrangente e consolidado. A título de exemplo, refira-se que as últimas

quatro referências constantes da coluna dos pontos fortes constituem evidências que confirmam o trabalho consolidado no âmbito da educação para a cidadania, tal como as sete primeiras se reportam ao comportamento/disciplina e que pretendem demonstrar a evolução existente.

Parte um – RESULTADOS – RECONHECIMENTO DA COMUNIDADE

8. Neste campo de análise, o contraditório centra-se, exclusivamente, no baixo grau de satisfação evidenciado pelos alunos. Não sendo relevante entrar na discussão sobre as perguntas constantes do questionário aplicado, importa destacar um aspeto que não é referido e que demonstra, uma vez mais, a preocupação da equipa em contextualizar a avaliação realizada e ponderar outras variáveis. Neste caso, repare-se na informação constante do final do parágrafo onde é analisado o grau de satisfação dos diversos elementos: *«No entanto, é de referir que a suspensão da segunda fase das obras, no âmbito do Programa de Modernização das Escolas do Ensino Secundário, é um constrangimento a ponderar no impacto das respostas obtidas»* (página 4)
9. Sobre o quadro síntese apresentado no final deste ponto, subordinado ao campo de análise Reconhecimento da Comunidade, mantêm-se os comentários já proferidos no ponto sete. As nove referências positivas encontradas não correspondem, obviamente, a nove pontos fortes. Ainda assim, neste campo de análise, estes constituem uma maioria.
10. A análise do domínio Resultados termina com uma consideração global, onde se refere: *«[...] afigura-se nos existir uma clara maioria de pontos fortes nos campos em análise, o que não parece compaginar-se com a atribuição da classificação final de SUFICIENTE»*. Pelo exposto anteriormente, facilmente se percebe que não há, de facto, nos campos em análise, uma clara maioria de pontos fortes. Ainda que tal seja verdade no do Reconhecimento da Comunidade, como referido, o mesmo não se verifica nos Resultados Sociais, onde a participação dos alunos é nitidamente uma área a melhorar e o comportamento/disciplina constitui uma área onde se registaram progressos, mas cujas evidências (aumento do número de medidas corretivas aplicadas, baixo número de docentes que considera que o comportamento dos alunos é bom, baixo número de alunos que concorda que nas aulas há um ambiente de tranquilidade e de respeito) não traduzem, ainda, consistência/consolidação. A educação para a cidadania representa, todavia, um ponto forte. Além disso, parece que não foram considerados na análise apresentada no contraditório os Resultados Académicos, onde se identificam várias áreas a melhorar (taxas de sucesso dos cursos profissionais, taxas de sucesso do curso tecnológico de desporto, taxa de conclusão do 12.º ano e taxa de desistência, por exemplo) e onde as práticas organizacionais não têm sido eficazes.

Não há, portanto, uma clara maioria de pontos fortes nos três campos analisados. Refira-se ainda que o ato classificativo da avaliação de um domínio, que se decompõe em três campos de análise, não se limita ao cálculo percentual dos pontos fortes e áreas de melhoria, sendo ainda ponderadas a eficácia das práticas organizacionais e a relevância das evidências recolhidas.

Parte dois – PRESTAÇÃO DO SERVIÇO EDUCATIVO – PLANEAMENTO E ARTICULAÇÃO

11. O contraditório começa por contestar a apreciação feita pela equipa de avaliação no âmbito da articulação vertical, nomeadamente quando se refere que *«A articulação vertical não é muito evidente nas práticas desenvolvidas, até porque a Escola oferece apenas o nível secundário»* (página 5). Em primeiro lugar, não se percebe o comentário feito ao segundo período da frase

(sublinhado), quando o que se pretende é demonstrar simplesmente que o estabelecimento de ensino não tem possibilidade de garantir internamente a sequencialidade das aprendizagens entre ciclos/níveis, assumindo-se, portanto, como relevante a articulação com os estabelecimentos do ensino básico, nomeadamente com um deles que se situa nas proximidades. A equipa de avaliação colocou em destaque, mesmo assim, numa perspetiva formativa do processo de avaliação externa que perpassa ao longo do projeto relatório, algumas práticas que a Escola já desenvolve (articulação ao nível dos alunos com necessidades educativas especiais de carácter permanente e divulgação da oferta formativa) que poderão «[...] *ser o embrião de um trabalho mais consolidado, no futuro*» (página 5), como salientado, mas que não garantem, presentemente, a sequencialidade das aprendizagens da generalidade dos alunos. Esta questão é particularmente relevante quando, nas entrevistas realizadas, foi referida a falta de preparação dos alunos à chegada ao 10.º ano de escolaridade, facto que se encontra expresso no campo de análise Resultados Académicos, na página 3: «*Apesar disso, verifica-se que há, por vezes, nos discursos dos interlocutores, no âmbito da identificação das causas do insucesso, uma acentuada externalização das mesmas[...]*», e que não mereceu qualquer reparo no contraditório.

12. O quadro síntese apresentado no final deste capítulo, como já referido no ponto sete, não é, portanto, rigoroso. Refira-se que as últimas quatro referências dizem todas respeito ao trabalho colaborativo que, como referido no projeto de relatório, não se encontra generalizado (o que não é contestado) e, como tal, não pode ser considerado, ainda, um ponto forte. O mesmo se verifica em relação à articulação vertical, aspeto exaustivamente analisado no ponto onze deste documento. A contextualização do currículo é, na verdade, o único referente que traduz um trabalho mais consolidado.

Parte dois – PRESTAÇÃO DO SERVIÇO EDUCATIVO – PRÁTICAS DE ENSINO

13. Neste campo de análise, o contraditório limita-se a apresentar uma justificação para a seguinte apreciação: «[...] *é de referir o facto de, em algumas situações, na formação em contexto de trabalho dos cursos profissionais, os alunos não serem cabalmente envolvidos em tarefas relacionadas com o perfil de desempenho à saída do curso [...]*»(página 6). Sobre a informação agora dada, importa esclarecer que não é à entidade que compete decidir sobre o tipo de tarefas que os alunos vão realizar. Tal resulta de um trabalho concertado entre os vários intervenientes, mas onde a Escola assume um papel preponderante, quer na elaboração do plano de formação quer, depois, no acompanhamento dos alunos. Além disso, à entidade de acolhimento compete assegurar a concretização das tarefas definidas. Sobre o caso em particular, interessa relembrar que alguns alunos do curso profissional de técnico de receção, num dos períodos da formação em contexto de trabalho, apenas foram envolvidos em serviço de andares, não tendo desenvolvido qualquer tarefa relacionada com o perfil de desempenho à saída do curso.
14. A propósito da utilização do computador em sala de aula, interessa salientar que os dados apresentados dizem respeito aos resultados dos questionários aplicados aos docentes e alunos. A equipa de avaliação registou evidências que apontam para a utilização das TIC e menciona, no projeto de relatório: «*As práticas de ensino contemplam, também, o uso das tecnologias da informação e comunicação. Verifica-se uma utilização generalizada do correio eletrónico e, com menor expressão, da plataforma moodle. Estes facilitam uma comunicação mais célere entre docentes e discentes e o trabalho autónomo destes últimos. Os blogues, como recurso educativo, existem em alguns casos*» (página 6).
A utilização dos dados dos questionários, no projeto de relatório, a este propósito, visa essencialmente que a Escola proceda a uma reflexão sobre os mesmos de modo a perceber a situação e, nessa sequência, defina estratégias que possam maximizar os recursos disponíveis.

15. Sobre o quadro apresentado no final deste ponto, interessa salientar, uma vez mais, que nem todos os aspetos identificados como pontos fortes o são, na verdade. As quatro primeiras referências, por exemplo, dizem todas respeito ao mesmo ponto forte, neste caso, o desenvolvimento de metodologias ativas e experimentais. Ainda assim, há, neste campo, de facto, uma maioria de pontos fortes.

Parte dois – PRESTAÇÃO DO SERVIÇO EDUCATIVO – MONITORIZAÇÃO E AVALIAÇÃO DO ENSINO E DAS APRENDIZAGENS

16. No âmbito dos critérios de avaliação, a equipa refere, no projeto de relatório, que aqueles se encontram orientados apenas para o processo de classificação, em algumas disciplinas, o que não suscita qualquer discordância, tratando-se, também, neste caso, de uma justificação da situação. Além disso, quando se diz no contraditório que «[...] *sintetizam apenas os aspetos mais valorizados pelos encarregados de educação*», interessa salientar o que é dito, a este respeito, no projeto de relatório e que não é contestado: «*De referir que se verifica, junto de alguns pais e encarregados de educação e alunos, alguma insatisfação relativamente à insuficiente explicitação dos critérios utilizados na correção de testes, por exemplo*». É fundamental que a Escola divulgue e explicita, junto daqueles elementos, os critérios utilizados na avaliação, não só os que se orientam para a função classificativa, mas também os que se centram na melhoria das aprendizagens.
17. A equipa de avaliação considerou desajustados os comentários proferidos acerca dos observatórios das avaliações. Convém esclarecer que os vários campos de análise dos três domínios a avaliar não são estanques e relacionam-se entre si. Por essa razão, a informação não se encontra compartimentada. Apresentam-se, seguidamente, todas as ocorrências constantes do projeto de relatório e que corroboram e realçam até o que é dito no contraditório sobre a missão daqueles:

«Para tal, criou observatórios de avaliações que recolhem informação diversa e a disponibilizam aos diferentes órgãos/estruturas, que se dedicam, posteriormente, à sua interpretação.... Aquelas práticas têm permitido a identificação de áreas de insucesso e a consequente definição de medidas com vista à melhoria dos resultados[...]» (páginas 2 e 3);

«A criação dos observatórios das avaliações, que recolhem indicadores no âmbito dos cursos científico-humanísticos/tecnológicos, profissionais e de educação e formação de adultos, constitui-se como a medida mais relevante. Na verdade, estas estruturas têm levado a cabo um trabalho rigoroso na organização e disponibilização de informação sobre os resultados académicos dos alunos/formandos, o que tem possibilitado a adoção de medidas destinadas à melhoria das aprendizagens, originando, assim, alguma coerência entre autoavaliação e ação para a melhoria» (página 9);

«A monitorização dos resultados académicos, através dos observatórios de avaliações, o que contribui para um conhecimento aprofundado dos mesmos» (página 10).

Pelo exposto, facilmente se depreende que o papel destas estruturas se centra nos resultados e não nos processos (ensino e aprendizagem). Daí que não seja de estranhar que aquelas não sejam referidas neste campo de análise. O próprio documento de apresentação, elaborado pela Escola, não lhe concede nenhuma referência, naquele campo.

18. O quadro síntese constante do final deste ponto dois segue a mesma metodologia, já analisada. Refira-se, por exemplo, que a realização de testes comuns (prática que não se encontra

generalizada), a adesão aos testes intermédios e as práticas de análise dos resultados dos testes de avaliação (apenas por alguns docentes) são evidências sobre a fiabilidade/validade das práticas avaliativas e que, pelo que se referiu, não constituem, ainda, um ponto forte. Aliás, repare-se no que é dito a este propósito, no projeto de relatório, e que não mereceu qualquer discordância: «*A realização de matrizes e/ou testes comuns, em algumas disciplinas, são boas práticas, mas não se encontram generalizadas, o que poderá comprometer a fiabilidade e equidade da avaliação*» (página 7).

Ou seja, pelo exposto nos pontos doze, quinze e dezoito, não há, na totalidade dos campos em análise do domínio Prestação do Serviço Educativo, uma maioria de pontos fortes.

Parte três – CONCLUSÕES

19. Sobre o *desfasamento entre os pontos fortes/áreas de melhoria*, que apontaria para uma classificação de BOM, como sugerido ao longo do contraditório, pensamos que não subsistem, neste momento, dúvidas de que não há, na verdade, uma maioria de pontos fortes nos campos de análise dos domínios Resultados e Prestação do Serviço Educativo.
20. O facto de a Escola considerar os pontos fortes mais relevantes do que as áreas de melhoria apresentadas no final, suscitou alguma perplexidade na equipa de avaliação, já que parece que está implícita uma desvalorização das mesmas. Este aspeto merece a total discordância, atendendo a que estão em causa áreas fundamentais como o sucesso/desistência dos alunos dos cursos profissionais, o envolvimento dos alunos e dos pais e encarregados de educação nos processos de tomada de decisão da Escola, a articulação horizontal e vertical, a supervisão da prática letiva em sala de aula e a autoavaliação, por exemplo.
21. O contraditório apresenta seguidamente algumas citações de um estudo intitulado *Estado da Educação 2011 – A qualificação dos Portugueses*, onde consta um *Estudo de Caso sobre o curso profissional de manutenção industrial: ramo de manutenção de aeronaves*. Em primeiro lugar, não pode comparar-se a avaliação externa das escolas, processo complexo e abrangente, com um estudo de caso cujo enfoque é simplesmente uma oferta formativa muito específica e que, por essa razão, fará seguramente uma análise mais pormenorizada. Mesmo assim, ainda que se refira no contraditório que este documento contraria, em parte, as conclusões da equipa de avaliação, importa citar as referências que se encontram no projeto de relatório a este propósito:

«A multiplicidade de cursos profissionais disponibilizados, em articulação com as necessidades das empresas locais, representa um fator decisivo na capacidade de atração do estabelecimento de ensino. Neste âmbito, é de assinalar, em especial, o trabalho desenvolvido com o curso de Técnico de Manutenção de Aeronaves, que resulta de uma **parceria muito bem conseguida com as Oficinas Gerais de Material Aeronáutico (OGMA)**» (página 4);

«A ligação ao meio empresarial e a vários organismos/instituições encontra-se bem firmada e constitui uma mais-valia para o desenvolvimento organizacional, destacando-se, entre outros, as Oficinas Gerais de Material Aeronáutico, com a qual se estabelecem protocolos de formação [...]» (página 8);

«A oferta educativa diversificada e ajustada às necessidades das empresas locais, sobretudo ao nível dos cursos profissionais» (página 10);



«O estabelecimento de parcerias eficazes, em especial com as Oficinas Gerais de Material Aeronáutico, no âmbito do curso profissional de Técnico de Manutenção de Aeronaves» (página 10).

Facilmente se constata que a equipa de avaliação produziu juízos avaliativos que se encontram em sintonia com o que é referido no estudo citado, não existindo, portanto, qualquer «visão oposta». Aliás, dois dos aspetos anteriormente citados constituem mesmo pontos fortes. Consideram-se assim infundadas as críticas sobre este assunto.

22. Diz-se, ainda, neste âmbito, que: *«enquanto esta equipa inspectiva [avaliativa] afirma que a Escola não tem nenhuma estratégia para evitar o abandono escolar, o Conselho Nacional refere que [...] regista-se uma certa dose de pragmatismo associada à criação destes cursos, uma vez que os cursos científico-humanísticos perdiam todos os anos alunos, o que constituía uma preocupação central por parte da gestão da Escola»*.

Em primeiro lugar, a equipa nunca afirma, ao longo do projeto de relatório, que a Escola não tem nenhuma estratégia para evitar o abandono escolar. Aliás, o que é dito no final do campo de análise Resultados Académicos, na página 3 – *«Estas situações demonstram que o trabalho desenvolvido na prevenção/resolução dos casos não tem sido suficientemente eficaz»*, realça, não a inexistência de estratégias, mas, sim, a sua ineficácia. A área de melhoria integrada no final do projeto de relatório – *«As estratégias desenvolvidas na prevenção e na resolução dos casos de desistência a fim de melhorar o sucesso educativo»* (página 10), sublinha, igualmente, a necessidade de reformulação de estratégias.

Em segundo, a citação em causa aponta para a resolução do abandono/desistência nos cursos científico-humanísticos pela criação dos cursos profissionais. Porém, ainda que tal não seja rigorosamente verdade (há abandono/desistência com alguma expressão no 10.º ano de escolaridade), a desistência verifica-se agora de forma muito expressiva nos cursos profissionais. Como referido no projeto de relatório, em 2010-2011, por exemplo, atinge-se o valor preocupante de 28%, apenas no 1.º ano dos cursos.

23. Sobre o relatório de autoavaliação, agora enviado, a equipa de avaliação espera que o mesmo constitua uma oportunidade de melhoria para o estabelecimento de ensino.

Conclusão da Equipa

Pelo exposto, e uma vez que o contraditório não refuta as evidências recolhidas pela equipa de avaliação e parte de premissas erradas relativamente à classificação dos domínios Resultados e Prestação do Serviço Educativo, não se justifica qualquer alteração ao conteúdo do projeto de relatório nem às classificações atribuídas naqueles domínios.

Data: 4 de maio de 2012