

## **Plataforma Barometro Social**

### **Rankings de escolas – discussão de novo sobre um velho debate**

Publicado em 5 de dezembro de 2011 por Conselho de Coordenação

**Link persistente:** <http://barometro.com.pt/archives/500>

**Dimensão analítica:** Educação, ciência e tecnologia

**Título do artigo:** *Rankings* de escolas – discussão de novo sobre um velho debate

**Autora:** Maria Manuel Vieira

**Filiação institucional:** Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa

**E-mail:** [mmfonseca@ics.ul.pt](mailto:mmfonseca@ics.ul.pt)

**Palavras-chave:** escolas, rankings

No arranque de cada ano lectivo, os media apressam-se a tematizar questões educativas. De há uma década a esta parte, o tema dos *rankings* de escolas em função dos resultados obtidos pelos alunos nos exames nacionais do ensino secundário tem lugar cativo nos principais títulos da imprensa escrita e, através do conhecido efeito de *boomerang*, invadem telejornais de todos os canais televisivos.

Tão exaustiva quanto rapidamente obsolescente se torna a notícia, os jornalistas dedicados ao tema recolhem os dados disponibilizados pelo Ministério da Educação, produzem selecções, elaboram cálculos e apresentam orgulhosamente o “seu” *ranking* – supostamente o mais credível de todos quantos são publicados no mercado jornalístico. Aos dados obtidos é invariavelmente acrescentada uma interpretação tida como indiscutível, ambicionando cientificidade (por alegadamente ter resultado de operações estatísticas sobre os dados em bruto), à qual se somam, frequentemente, pequenos “estudos de caso” referentes às escolas de sucesso – ou seja, os estabelecimentos de ensino que se situam no topo.

Basta uma leitura transversal aos vários órgãos de comunicação social para rapidamente se constatar duas evidências.

Por um lado, não há unanimidade nas listagens apresentadas, isto é, os *rankings* não coincidem. A “melhor” escola, para um, não representa a “melhor” escola, para outro. Dependendo dos critérios adoptados, um dado estabelecimento de ensino sobe ou desce na escala, o que provocará certamente entropia a quem pretenda utilizar tais listagens para o propósito com que

elas foram alegadamente elaboradas – o de contribuírem para uma escolha esclarecida. Por outro lado, integrados todos os tipos de estabelecimentos de ensino neste exercício, são sempre escolas do ensino privado a liderar o topo das tabelas. Invariavelmente, só depois surgem as escolas públicas, com uma graduação progressivamente descendente. Daqui resulta um efeito de prova, tida como indesmentível (pelo poder dos números), de que o privado “faz melhor” que o público. Elogiar estas escolas como sendo mais eficazes na promoção do sucesso educativo dos seus alunos é, geralmente, o passo seguinte protagonizado por alguns órgãos de comunicação social – associado, em alguns casos, à reivindicação do direito à liberdade de escolha da escola por parte das famílias.

Ora, apesar das incessantes contra-evidências críticas apresentadas pelas Ciências Sociais ao carácter não científico e arbitrário deste exercício, a verdade é que ele persiste em ser desenvolvido, ano após ano. Este fenómeno merece, pois, por isso ser questionado. Quer nos processos que envolve, quer nos efeitos que produz. Mas também nas responsabilidades dos cientistas sociais a este respeito. Vejamos como.

No que concerne os processos, os *rankings* assentam em conhecidas falácias analíticas. Desde logo, quebram o princípio básico de qualquer operação comparativa – comparam aquilo que não é comparável. Misturar na mesma listagem escolas públicas e escolas privadas reflecte ingénua opção metodológica ou propositado enviesamento analítico. Significa comparar estabelecimentos de ensino com critérios de acesso (nomeadamente económicos) não universais e que dispõem da prerrogativa de escolher os seus alunos (seleccionando-os à entrada; mas também excluindo-os no decurso da trajectória escolar, sempre que estes não correspondam aos objectivos propostos – nomeadamente, de sucesso educativo), com estabelecimentos de ensino que não dispõem desta prerrogativa e que, pelo contrário, estão cometidos da missão cívica de acolher todos os alunos, como é o caso das escolas públicas. Depois, algumas das análises jornalísticas fundamentam a ordenação realizada com base nos desempenhos dos respectivos alunos, independentemente do volume daqueles levados a exame (2 ou 200 alunos vale o mesmo, nestes cálculos), e da proporção de alunos internos (que a escola preparou e perante os quais tem responsabilidade) e externos (alunos que a escola não preparou e sobre cuja preparação não tem responsabilidade) nele registados. As consequências destas opções para o resultado final atingido nos exames nacionais parecem óbvias.

Relativamente aos efeitos sociais que estas análises produzem, o primeiro e mais evidente parece ser a progressiva introdução no espaço público – e nas famílias, em particular – de uma lógica de mercado na avaliação do trabalho das escolas. Este objectivo integra-se numa tendência mais vasta com que se defrontam os sistemas escolares na contemporaneidade, instados a adoptar a lógica de gestão que vigora no mundo empresarial como solução para combater alegados desperdícios e tornar mais eficaz o seu funcionamento, financiado por dinheiros públicos. Mas a sua adopção não deixa de suscitar questionamentos acrescidos acerca do que é (ou deve ser) a missão dos sistemas de ensino. Acolher todos? Seleccionar alguns? Centrar-se na transmissão de saberes cognitivos? Promover educação cívica? Associado a este feito social surge um outro, com incidências no quotidiano escolar. Emulando as diferentes escolas – criando competição entre públicas e privadas, e escolas do ensino público entre si – é esperada uma desejável auto-regulação. E ela parece estar a observar-se. Recentes pesquisas sobre o tema parecem indicar que a publicitação dos rankings tem gerado efeitos de

hierarquização do corpo docente nas escolas, ao ser tendencialmente atribuída a responsabilidade dos anos de exame aos profissionais avaliados pelas direcções das escolas como os mais competentes.

Perante este conjunto de observações pode-se pensar, também, em efeitos científicos deste fenómeno social. Longe de condenar definitivamente a visibilidade pública do trabalho das escolas, defendo que os cientistas sociais devem levar a serio esta questão. Afinal, “abrir a caixa negra” do sistema de ensino para obter mais conhecimento sobre os processos que nele ocorrem sempre foi ambição dos cientistas (e dos sociólogos) da educação. O que estes precisam é de fazer mais, bastante mais, para contrapor alguma clarividência ao discurso jornalístico. Deixo algumas pistas. Trabalhar seriamente em indicadores que apurem, com maior rigor, a mais-valia que cada escola oferece aos seus alunos. Tendo em conta as características sociais e académicas que estes transportam `a entrada, bem como o desempenho escolar anterior, que mais-valia (melhoria efectiva de resultados e comportamentos) a escola produziu (ou não) nos seus alunos. Por outro lado, trabalhar as tensões e ambivalências que a nova ordem escolar composta por múltiplos e, por vezes, contraditórios princípios (selecção/hierarquização; integração/acolhimento) desencadeiam no quotidiano escolar. Finalmente, elucidar os processos que estão na base de lutas ideológicas em torno da definição mais legítima de “melhor escola” (que alguns cientistas também travam, no plano da participação politica) constitui contributo a que os cientistas sociais não se deverão furtar no espaço público.