

# II Seminário Internacional de Observatórios de Educação e Formação



27 de junho de 2015

English version

Silvestre, M. J.; Fialho, I. & Saragoça, J. (2015). Apoio à autoavaliação organizacional em escolas do Alentejo: balanço e propostas de uma intervenção amiga. In A. Mouraz; P. Fernandes & A. C. Torres (Orgs.), II Seminário Internacional de Observatórios de Educação e Formação, (pp.54-60). Porto: Universidade do Porto, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, CIEE – Centro de Investigação e Intervenção Educativas. OBVIE – Observatório da Vida nas Escolas. [ISBN 978-989-8471-19-2]. Disponível em <http://pt.scribd.com/doc/291091137/eBook-II-Seminario-OBVIE>

## **APOIO À AUTOAVALIAÇÃO ORGANIZACIONAL EM ESCOLAS DO ALENTEJO: BALANÇO E PROPOSTAS DE UMA INTERVENÇÃO AMIGA.**

**Maria José Silvestre**

*Universidade do Algarve e CIEP – Universidade de Évora*  
[mariajosesg.silvestre@gmail.com](mailto:mariajosesg.silvestre@gmail.com)

**Isabel Fialho**

*Centro de Investigação em Educação e Psicologia – Universidade de Évora*  
[ifialho@evora.pt](mailto:ifialho@evora.pt)

**José Saragoça**

*CICS.NOVA/FCS-UNL e Departamento de Sociologia da Escolas de Ciências Sociais da Universidade de Évora*  
[jsaragoca@uevora.pt](mailto:jsaragoca@uevora.pt)

### Resumo

Este texto pretende dar conta de um projeto de apoio a algumas escolas da região Alentejo, no âmbito da sua avaliação interna organizacional.

Apesar de a autoavaliação da escola ser obrigatória em Portugal desde 2002 (Lei n.º31/2002, de 20 de dezembro), vários estudos, projetos de investigação financiados (e.g. Avaliação Externa de Escolas do Ensino não Superior - <http://webs.ie.uminho.pt/avaliacaoexternaescolas/projeto.html>; Auto-Avaliação em Agrupamentos: Relação com Qualidade e Melhoria da Educação - <http://paginas.fe.up.pt/~gei05010/arqme/>; Sucesso escolar e perfis organizacionais. Um olhar a partir dos relatórios de avaliação externa -

# II Seminário Internacional de Observatórios de Educação e Formação

27 de junho de 2015

English version

<http://www.cies.iscte.pt/projectos/ficha.jsp?pkid=408&a=1433867364427>), dissertações de mestrado e teses de doutoramento, permitiram-nos verificar que, em muitas escolas, a apropriação da intenção e do sentido da autoavaliação, enquanto processo sustentado que conduz à melhoria, e que é empreendido pela própria organização educativa, ainda não está apropriado.

Assim, reconhecida a importância da autoavaliação como instrumento decisivo para a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem e como estratégia de desenvolvimento das escolas e pretendendo dar resposta às seguintes questões «Quais as dificuldades das escolas na conceção e implementação dos processos de autoavaliação?» e «Quais as dificuldades das escolas na concretização de planos de ação que possibilitem a melhoria?», um grupo de docentes e investigadores da Universidade de Évora tem prestado apoio (teórico e prático) a algumas escolas, na linha de um paradigma sociocrítico, assumindo-se que uma investigação-ação deve conter em si uma intenção de mudança e de produção de conhecimento emancipatório, que conduza os sujeitos a operar ativamente na transformação da realidade (Coutinho, 2005). Trata-se, assim, na perspectiva do modelo de amigo crítico (Leite, 2002; Swaffield, 2003, 2004), de apoiar a “investigação, a ação e a formação” (Coutinho *et al.*, 2009) por parte dos protagonistas da avaliação, veiculando a mudança e a melhoria da prática (Latorre, 2003).

Este texto pretende refletir sobre os processos de capacitação dos atores escolares em torno destes temas, já experimentados pelos autores em diversos agrupamentos de escolas e, simultaneamente, apresentar uma linha de intervenção formativa nas escolas, que visa a capacitação dos atores escolares nestes domínios. Assim, apresentar-se-á um programa de formação em contexto profissional fundado no diagnóstico de necessidades realizado a partir da experiência concreta dos investigadores enquanto académicos e/ou peritos externos da Inspeção Geral da Educação e Ciência no âmbito do Programa de Avaliação Externa das Escolas, cujos conteúdos convocam saberes da sociologia, da psicologia e das ciências da educação e servem o propósito de reforçar as competências dos principais atores para participarem ativa e eficazmente nos processos de autoavaliação e de avaliação externa da sua organização escolar.

**Palavras-chave:** avaliação organizacional; autoavaliação; intervenção *amiga*; avaliação externa de escolas.

## INTRODUÇÃO

Apesar de a autoavaliação da escola ser obrigatória em Portugal desde 2002 (Lei n.º31/2002, de 20 de dezembro), vários estudos, projetos de investigação financiados (e.g. *Avaliação Externa de Escolas do Ensino não Superior – Auto-Avaliação em Agrupamentos: Relação com Qualidade e Melhoria da Educação* –

<http://webs.ie.uminho.pt/avaliacaoexternaescolas/projeto.html>;

# II Seminário Internacional de Observatórios de Educação e Formação

27 de junho de 2015

English version

<http://paginas.fe.up.pt/~gei05010/arqme/>; *Sucesso escolar e perfis organizacionais. Um olhar a partir dos relatórios de avaliação externa* – <http://www.cies.iscte.pt/projectos/ficha.jsp?pkid=408&a=1433867364427>), dissertações de mestrado e teses de doutoramento, permitiram-nos verificar que, em muitas escolas (e apesar de nos últimos anos a avaliação das escolas ocupar um lugar de destaque na agenda das políticas educativas internacionais), a apropriação da intenção e do sentido da autoavaliação, enquanto processo sustentado que conduz à melhoria, e que é empreendido pela própria organização educativa, ainda não está interiorizado.

A experiência portuguesa no domínio da avaliação organizacional das escolas é ainda curta, contrariamente ao que sucede noutros países da Europa. E, apesar de ela ser obrigatória por força da Lei n.º 31/2002, diversos estudos têm demonstrado que, em muitas escolas/agrupamentos, os processos de autoavaliação existentes não são ainda consistentes e sistemáticos. Por conseguinte, afigura-se de grande pertinência a aposta na qualificação dos atores organizacionais nesta área, tanto mais que as escolas, tal como as demais organizações públicas, se encontram obrigadas continuamente à prestação de contas.

Neste texto damos conta de um projeto de apoio a algumas escolas da região Alentejo, no âmbito da sua autoavaliação organizacional, nascido do cruzamento entre: i) a oferta e a procura de formação académica superior de segundo e terceiro ciclos; ii) a consciência dos atores organizacionais (lideranças de topo e intermédias com responsabilidades ao nível das equipas de autoavaliação) relativamente à necessidade de um olhar externo (crítico) sobre as práticas internas e as necessidades efectivas de capacitação neste domínio; iii) e a vontade dos autores deste texto de contribuírem para colmatarem as debilidades das práticas de avaliação, incentivarem e apoiarem, técnica e cientificamente, as organizações escolares nos processos de autoavaliação.

## 1. ENQUADRAMENTO E OBJETIVOS

Constitui objetivo deste texto promover a reflexão e o debate sobre a necessidade de processos que apelidamos de ‘intervenção *amiga*’ que contribua para a consolidação e a sustentabilidade das práticas de autoavaliação das escolas portuguesas.

Diversos estudos, como os relatórios da OCDE (2009,2012), entre outros (Silvestre, 2013; Gomes, 2015), têm revelado uma insuficiente formação em avaliação de escolas e

# II Seminário Internacional de Observatórios de Educação e Formação



27 de junho de 2015

English version

fragilidades diversas nos processos de autoavaliação nas organizações escolares. Com a finalidade de ajudar estas organizações a desenvolverem dispositivos de autoavaliação e a introduzirem dinâmicas que potenciassesem a aprendizagem colaborativa, no que respeita à conceção e implementação de processos avaliativos promotores da melhoria, surgiu na Universidade de Évora um projeto de investigação/ação, sob forma de uma proposta de intervenção, que os autores deste texto submeteram, sem êxito, a financiamento público.

Apesar desse desaire, a força anímica não se desvaneceu e a vontade de aproximar a investigação das organizações imperou. Assim, a nossa intervenção teve como primordial objetivo “reforçar as capacidades do sujeito para gerir ele próprio os seus projetos, os seus processos, as suas estratégias” (Perrenoud,1993), procurando criar as condições para que os atores participassem como decisores nos processos avaliativos da sua escola.

O projeto fundava-se em três postulados, assumidos pela equipa de investigação, que aqui sintetizamos:

1. Uma vez reconhecida a necessidade de autoavaliação, a própria escola, através dos seus agentes sociais e políticos possui as suas forças transformadoras e impulsionadoras. Na verdade, os próprios atores educativos podem e devem resolver os problemas internos da escola, promovendo as mudanças necessárias, uma vez que, numa lógica de subsidiariedade, são eles que melhor conhecem a escola, a sua organização, o seu funcionamento, os seus problemas e, por conseguinte, quem está em melhor posição para resolvê-los. Neste quadro, os agentes externos (intervenção *amiga*), em colaboração com os agentes internos, vão gerar sinergias que respondem às necessidades da escola.

2. Credo que “é mais importante saber onde se quer ir que pôr-se a caminhar sem rumo. É mais importante saber para onde se caminha que acelerar o passo em direcção a nenhures” (Santos Guerra, 2001, p.19), pretendemos oferecer um conjunto de medidas de apoio que ajudem as escolas/agrupamentos a traçarem o rumo do seu processo de autoavaliação, tendo em vista a melhoria da qualidade do serviço que prestam. Naturalmente, não podemos deixar de sublinhar que a autoavaliação, por si só, não produz mudanças de fundo nas escolas. A avaliação só terá efeitos se for sentida e desejada pelos seus membros pois, como sublinha Azevedo (2005), «as mudanças só acontecem de forma eficaz quando assumidas pelos professores, individualmente, e pelas escolas, como “comunidade profissional”». Assim, para além de apoio científico e técnico, procuramos garantir a participação e o envolvimento da comunidade educativa em todas as fases do processo. A participação favorece a identificação dos problemas, o envolvimento nas soluções e proporciona uma análise mais completa da realidade escolar.

# II Seminário Internacional de Observatórios de Educação e Formação

27 de junho de 2015

English version

Uma avaliação que não cumpra estes requisitos pode ser útil para a escola, mas nunca terá o significado nem o impacto de uma autoavaliação, feita por quem conhece o contexto, vive e sente a escola no seu quotidiano.

3. Uma intervenção contextualizada que tem em conta os limites e possibilidades, bem como os fatores facilitadores e inibidores da avaliação, ajuda a encontrar caminhos e procedimentos que levem a escola a refletir e a agir para a autorregulação e melhoria. Assim, o sistema de apoio às escolas fornece um suporte de caráter técnico e metodológico, mediante uma ação direta nas escolas, sem retirar a centralidade dos atores educativos, pois a estes compete a condução do processo e a formulação de estratégias de ação capazes de sustentar e direcionar as mudanças no quotidiano escolar que levem em conta os compromissos assumidos no Projeto Educativo.

Tendo em conta os pressupostos que enquadram a intervenção *amiga*, estabelecemos os seguintes objetivos:

- Contribuir para a melhoria dos processos de autoavaliação das escolas;
- Disponibilizar às escolas/agrupamentos apoio direto de natureza técnica e científica nos domínios considerados;
- Disponibilizar informação atualizada e pertinente no âmbito da avaliação de escolas;
- Facilitar o acesso a ferramentas e referenciais diversos e plurais, fundamentados no conhecimento científico e em práticas de sucesso;
- Acompanhar a aplicação de dispositivos de suporte à autoavaliação das escolas.
- Colaborar tecnicamente na elaboração de planos de melhoria;
- Contribuir para o desenvolvimento de uma cultura de autoavaliação nas escolas.

## 2. DOS MODELOS DE AVALIAÇÃO DE ESCOLAS

A avaliação de escolas é um processo complexo, que obedece a múltiplas lógicas e interesses, nomeadamente o aspeto político e o interesse social (Sobrinho,2003). As escolas praticam diferentemente a autoavaliação, sendo que o desenvolvimento de práticas autoavaliativas está dependente da tipologia de modelo avaliativo adotado.

Os modelos devem refletir as opções efetuadas relativamente à sua estrutura, aos

# II Seminário Internacional de Observatórios de Educação e Formação



27 de junho de 2015

English version

discursos e às práticas correntes (Clímaco,2005), sendo a seleção do objeto de avaliação e das suas dimensões avaliativas uma das questões mais complexas que se colocam às escolas (Pacheco,2010).

Porém, qualquer que seja modelo de avaliação adotado e independentemente de este ter o seu foco nos resultados ou nos processos internos (Escudero,1997), a melhoria da escola deve ser o objetivo central a alcançar.

Tendo como referência a investigação baseada na eficácia escolar e na melhoria da escola, De Miguel, Madrid, Noriega e Rodriguez (1994, citados por Escudero,1997), destacam dois tipos de modelos: os modelos que enfatizam os *resultados* e os modelos que se centram nos *processos internos*.

Alaíz (2007) reduziu a multiplicidade de referenciais, de procedimentos e de práticas a dois grandes modelos de autoavaliação, distintos em função do modo como concebem a organização escolar: os estruturados (ou fechados) e os abertos. Os primeiros consideram a escola como uma empresa e utilizam, sem grandes adaptações, os modelos avaliativos que funcionam no mundo empresarial (operam com referenciais claramente definidos, formatados, de inspiração tecnológica, que supõem implicitamente a racionalidade das organizações). Os segundos – modelos abertos –, assentam na especificidade da escola, entendem que estas necessitam de modelos próprios e são construídos coletivamente, para responderem ao que cada uma define como objeto de avaliação.

Stufflebeam (2003) defende que os propósitos da avaliação das escolas são a *melhoria, a prestação de contas, a compreensão e a disseminação* de boas práticas, pelo que os processos autoavaliativos devem envolver todos os elementos da comunidade escolar e fornecer *feedback* sobre os resultados alcançados.

Figari (1996) sublinha a necessidade da *referencialização* como um processo que permite a construção e a operacionalização de um sistema de referências, através do envolvimento dos diversos elementos da comunidade na definição do corpo de princípios e valores que vão sustentar a metodologia, os instrumentos e os procedimentos avaliativos. Também Sanders e Davidson (2003) defendem a necessidade de envolvimento dos diferentes atores educativos, quer na definição de critérios, quer no que respeita aos elementos necessários aos processos de avaliação. Esse envolvimento tornará a avaliação organizacional mais fácil, menos controversa e melhor aceite.

Stufflebeam (2003) acentua que a avaliação da escola necessita de ser constantemente melhorada, para que possa ser considerada uma *avaliação da qualidade* da escola.

# II Seminário Internacional de Observatórios de Educação e Formação



27 de junho de 2015

English version

A nosso ver, a conceptualização de um modelo de autoavaliação deve assentar numa perspetiva que considere cada escola como uma organização específica, distinta das demais e com características próprias.

Assim, o modelo de intervenção *amiga* que defendemos assenta numa estrutura aberta que responda às necessidades reais da própria escola, sendo que os referenciais de avaliação devem resultar da participação interativa dos atores educativos (MacBeath *et al.*, 2005), em ambiente de abertura, liberdade e responsabilidade. É, pois, na base de uma *avaliação democrática* (Sobrinho, 2003) que as escolas devem desenvolver os seus dispositivos de autoavaliação, devendo ser os atores organizacionais a assumir a construção e a operacionalização do “processo avaliativo com a intenção de conhecer, interpretar e transformar a si mesmo e à própria instituição” (Sobrinho, 2003, p. 178), pois só assim a avaliação da escola assumirá um carácter construtivo e formativo (Fernandes, 2005). Por conseguinte, esta intervenção situa-se num campo de forças opostas, entre processos espontâneos, assentes em práticas ocasionais e processos sistemáticos, estruturados e uniformes, que não têm em conta a especificidade de cada estabelecimento de ensino.

### 3. FUNDAMENTOS DE UMA INTERVENÇÃO AMIGA NAS ESCOLAS

No campo da avaliação organizacional, contrariamente ao que acontece noutros países da Europa, que já contam com um longo historial nos processos de avaliação externa e de autoavaliação, a experiência portuguesa ainda é muito curta. Recentes estudos (e.g. Azevedo, 2007; Costa, 2007; Nunes, 2008; IGE, 2012; Gomes, 2015), alguns realizados pelos elementos desta equipa (Fialho *et al.*, 2013; Fialho *et al.*, 2014; Saragoça *et al.*, 2015; Silvestre, 2013; Silvestre *et al.*, 2014) continuam a confirmar que muitas escolas/agrupamentos ainda não construíram processos de autoavaliação, que a Lei n.º 31/2002 impõe. Confirma-se também que a maioria dos processos de autoavaliação existentes não é consistente nem sistematizada. Estas são as condições capazes de levar ao desenvolvimento e à melhoria da qualidade organizacional, revelando-se, para tal, de máxima importância a capacitação dos agentes educativos nesta área (Alves & Correia, 2008).

Atualmente são grandes as exigências colocadas às escolas portuguesas a nível de prestação de contas. Embora se reconheça que a avaliação interna e a avaliação externa contribuem para o desenvolvimento organizacional e para a melhoria da qualidade dos serviços

# II Seminário Internacional de Observatórios de Educação e Formação

27 de junho de 2015

English version

prestados, vários autores enaltecem o papel da autoavaliação neste processo (Azevedo, 2007; Coelho, Sarrico & Rosa, 2008; Gonçalves, 2009; Monteiro, 2009; Nunes, 2008; Silva, 2007; Tavares, 2006). Qualquer que seja o modelo avaliativo usado, parece-nos ser inquestionável o benefício da existência de uma articulação estreita entre as duas faces da avaliação organizacional, a avaliação interna / autoavaliação e a avaliação externa. De facto, deverão as organizações educativas, através dos processos de autoavaliação, munir-se de dados que lhes permitam responder eficazmente aos procedimentos da avaliação externa. Dito de outra forma, a avaliação externa consiste num olhar externo, que complementa, meta-avalia e emite *feedbacks* sobre os procedimentos internos.

Onde entra, então, o papel desse apoio *amigo* que defendemos poder constituir uma mais-valia para os procedimentos autoavaliativos das escolas? Estamos em crer que, tratando-se de um acompanhamento ou intervenção próxima de todo o processo de autoavaliação, esse apoio situa-se próximo da figura do “amigo crítico”, apresentada por Leite (2002). Ou seja, consideramos que a intervenção de agentes externos à organização pode incrementar os esforços dos atores organizacionais. Essa intervenção *amiga* poderá constituir-se como um

agente facilitador da mudança que, ultrapassando o papel de especialista (do tradicional «perito em conteúdos» que teria por competência diagnosticar problemas e apontar soluções), em parceria com os agentes internos (professores), participa na identificação e solução desses problemas numa atitude colaborativa, facilitando a mediação entre os saberes teóricos e as necessidades da escola. (Rodrigues, Leite & Fernandes, 2011, p. 2883)

O apoio desse olhar-externo-iluminado-e-crítico deve estar presente em todas as fases do processo avaliativo organizacional, os quais apresentamos no tópico anterior (*Informação e negociação; Estabelecimento de prioridades; Planificação; Recolha de dados; Tratamento e análise de dados; Reflexão sobre os dados e tomada de decisões*).

Apesar de as organizações educativas se constituírem como sistemas que agregam profissionais altamente qualificados e capacitados, elas não são ilhas nem são autossuficientes, mas sim organizações sociais, num mundo em constante e acelerada mudança e em que o conhecimento cresce de forma exponencial. Ora, esse olhar externo e *amigo* que acompanha o percurso interno de avaliação pode constituir-se como ponto de referência (ainda que motivador e de apoio, ele não pode deixar de ser crítico e desafiante) e ponto de ligação com um vasto campo de conhecimento.

# II Seminário Internacional de Observatórios de Educação e Formação

27 de junho de 2015

English version

## 4. UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO AMIGA

A autoavaliação é um processo complexo que suscita muitas dúvidas, entre as quais: Como fazer a autoavaliação? Qual o modelo de autoavaliação mais adequado para a nossa escola? Como organizar o processo de autoavaliação? Como mobilizar a comunidade educativa? O que avaliar? Que indicadores utilizar? Que instrumentos utilizar? Quem deve participar no processo de autoavaliação? Como mobilizar os atores para estes processos? Qual a dimensão da amostra a que devem ser aplicados os instrumentos de recolha de dados? Como tratar e analisar a informação recolhida?

A resposta a estas e outras questões pode ser facilitada com uma intervenção *amiga*, centrada na realidade de cada escola/agrupamento que vá ao encontro das suas necessidades e da necessidade de regulação, externa e interna, do sistema. Se, por um lado, as escolas têm uma finalidade comum e a mesma regulamentação normativa externa, por outro, são entidades que se regem por referenciais axiológicos únicos, que não podem ser ignorados no processo de avaliação, pois são estes que determinam o seu funcionamento e dão sentido a todo o processo. Do mesmo modo, também não podem ser ignorados os contextos (social, cultural e histórico) que determinam o que a escola foi, o que é, e o que poderá vir a ser.

### 4.1 PROCEDIMENTOS DE APOIO AO PROCESSO DE AUTOAVALIAÇÃO

A nossa experiência enquanto pedagogos e/ou dirigentes e/ou avaliadores externos de escolas, leva-nos a propor a adoção de um sistema de apoio aberto e flexível de apoio às escolas, relativamente aos processos de autoavaliação, que percorra algumas fases:

1) *Informação e negociação* – visando, sobretudo, facultar informações sobre o tipo de apoio a disponibilizar e discutir e definir, em conjunto com os atores educativos, o plano de apoio.

2) *Estabelecimento de prioridades* – deverão ser identificadas as áreas prioritárias de intervenção e dos respetivos indicadores, tendo em conta os objetivos e metas do Projeto Educativo e os resultados de algum diagnóstico. Esta fase constituirá um processo fundamental para a seleção das áreas prioritárias, pois compete a cada escola estabelecer prioridades, focalizando-se em alguns aspetos concretos segundo a sua importância, o tempo disponível ou a urgência na resolução de problemas. Na definição das áreas de intervenção será necessário ter

# II Seminário Internacional de Observatórios de Educação e Formação

27 de junho de 2015

English version

em conta dois aspetos: delimitar o foco da avaliação e considerar os processos e os produtos. Não são apenas os produtos que interessam (quantos projetos existem, quantos alunos tiveram sucesso, quantas decisões foram tomadas), mas sobretudo os processos, pois é nestes que radica o valor dos resultados. É necessário ter em conta a cultura da escola, como se desenvolvem as atividades, como se relacionam e interagem as pessoas, como se organiza a escola, como se concretiza o processo de ensino e de aprendizagem, como são tomadas as decisões. Como sublinha Azevedo, importa não esquecer que “a singularidade de cada organização escolar requer que se avalie não só o cumprimento substantivo dos normativos (finalidades e valores), mas também dos objetivos que a própria instituição escolar escolheu” (2005, p. 74).

3) *Planificação* – deverá ser feita a dois níveis: uma planificação global de todo o ciclo avaliativo (geralmente anual) e uma planificação parcial, mais analítica, por área de intervenção. Esta fase deve envolver toda a comunidade educativa, através dos diversos órgãos e estruturas, de forma a garantir o comprometimento de todos no processo.

4) *Recolha de dados* – os procedimentos, as técnicas e os instrumentos de recolha de informação serão analisados *com* a escola. Para além dos instrumentos de recolha de dados, criados ou adaptados, importa tirar partido da imensa informação produzida na escola (atas de reuniões, relatórios, fichas de registo, pautas,...) e de outra informação, designadamente: dados estatísticos nacionais, regionais e locais para comparação e referência, indicadores de qualidade, legislação de enquadramento e suporte. A aplicação dos instrumentos e a recolha dos dados devem ser assegurados pela escola, sendo aconselhável a sua aplicação em situações presenciais, para garantir o retorno dos instrumentos (por exemplo, aos alunos, numa aula, aos pais e encarregados de educação, numa reunião com o diretor de turma, ou professor titular, aos professores, em conselhos de departamento ou de docentes; já ao pessoal não docente e outros elementos da comunidade educativa poderá ser estabelecido um prazo para a devolução dos instrumentos de recolha de informação).

5) *Tratamento e análise de dados* – propõe-se que, enquanto o tratamento dos dados é feito pela equipa de autoavaliação, a sua análise envolva toda a comunidade, já que para melhorar uma realidade é preciso conhecê-la profundamente - não basta uma descrição rigorosa, é preciso fazer uma interpretação representativa dos fenómenos à luz do seu referencial axiológico, tendo em conta os contextos. Desta análise resultarão relatórios parciais sobre cada uma das áreas de intervenção avaliadas, que convergirão num relatório global de autoavaliação.

6) *Reflexão sobre os dados e tomada de decisões* – o relatório de autoavaliação deve ser

# II Seminário Internacional de Observatórios de Educação e Formação



27 de junho de 2015

English version

apresentado à direção da escola e analisado em Conselho Pedagógico, em Conselho Geral e noutras estruturas da escola/agrupamento (departamentos, conselhos de turma e conselhos de docentes), pretendendo-se uma análise e reflexão conjunta que envolva toda a comunidade educativa. Esta reflexão deverá conduzir à proposta de medidas de ação que visem resolver problemas, ultrapassar dificuldades, corrigir aspetos negativos e consolidar aspetos positivos. As propostas das diferentes estruturas serão analisadas em Conselho Pedagógico que, em articulação com a equipa de autoavaliação e a Direção da escola/agrupamento, decidirá a partilha da responsabilidade da elaboração dos Planos de Ação que compõem o Plano de Melhoria. Nesta fase, a equipa de apoio poderá colaborar, se a escola/agrupamento assim o entender, proporcionando um olhar amigo e imparcial sobre os problemas e apresentando soluções equilibradas e independentes dos interesses particulares de alguns setores da organização educativa. Os Planos de Ação deverão ser apresentados ao Conselho Geral e aos elementos da comunidade educativa, que terão responsabilidade na sua implementação.

Como a autoavaliação consiste num processo contínuo de revisão sistemática e abrangente das atividades e dos resultados da escola, as medidas propostas deverão ser, posteriormente, objeto de uma nova avaliação.

## **4.2. PROPOSTA FORMATIVA PARA A CAPACITAÇÃO DOS ATORES**

Apesar dos processos de avaliação em que têm estado envolvidas, é por demais conhecido que inúmeras escolas, por um lado, ainda não dispõem de modelos e/ou de práticas de avaliação da qualidade do trabalho que concretizam e, por outro lado, revelam dificuldades várias no planeamento da mudança organizacional exigido por força da necessidade de responderem ao modelo de avaliação externa da tutela e de se confrontarem com a reorganização da rede escolar, fruto da constituição dos agrupamentos de escolas.

O conhecimento do trabalho realizado pelas escolas mostra-nos que, nestas, a urgência da avaliação e do planeamento e avaliação da mudança esbarra, não raras vezes, com a falta de tempo e de competências necessárias a estes processos, situação que dificulta sobremaneira a melhoria contínua das organizações escolares e dos resultados académicos e sociais das escolas.

Neste sentido, os autores deste texto consideram que, entre outras formas de apoio, um programa formativo pode ajudar os atores escolares a ultrapassarem muitas das dificuldades com que se confrontam, nos domínios do planeamento, gestão e avaliação das organizações escolares e da mudança organizacional que, não raras vezes, se impõe como necessária.

# II Seminário Internacional de Observatórios de Educação e Formação

27 de junho de 2015

English version

A proposta formativa que preconizamos decorre da reflexão operada a partir sua experiência profissional dos signatários deste texto nas escolas e agrupamentos de escolas, e procura responder a necessidades transversais às escolas portuguesas, no domínio da avaliação externa e autoavaliação. Assim, a finalidade passa por dotar os profissionais, direta ou indiretamente envolvidos em processos de avaliação das escolas, com os conhecimentos e as competências necessárias à superação dos desafios com que se confrontam neste contexto, de mudança acelerada, incerteza e risco que exigem a concretização de processos de planeamento e avaliação da qualidade constantes, coletivamente participados e estrategicamente orientados.

Em conformidade, os destinatários do programa formativo são, essencialmente, profissionais que lideram ou integram equipas de autoavaliação das escolas, o(s) seu(s) “amigo(s)-crítico(s)”, os gestores pedagógicos intermédios da escola/agrupamento escolar, o diretor e outros gestores escolares de topo, tais como o(s) adjunto(s) e restantes membros da direção, professores, e, ainda, responsáveis pelo setor da educação no município.

Concretamente, procura-se apostar em dinâmicas formativas ativas que permitam:

- a) Capacitar os atores com teorias, métodos e técnicas que lhes permitam intervir nas escolas/agrupamentos escolares em termos de: planeamento, desenvolvimento e avaliação da mudança organizacional; planeamento e monitorização da autoavaliação e monitorização da qualidade do trabalho da escola, nomeadamente a preparação dos momentos de avaliação externa;
- b) Potenciar a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de competências de comunicação, liderança e gestão escolares, bem como a condução da mudança organizacional;
- c) Fomentar o pensamento estratégico e o uso de ferramentas de diagnóstico, conceção de projetos e intervenção prospetiva nas organizações;
- d) Facilitar a partilha e a discussão de boas práticas existentes nas organizações escolares.

Para permitir a aquisição dos conhecimentos e o desenvolvimento das competências a que aqui aludimos, consideramos que o programa de formação/capacitação dos atores deve incluir abordagens típicas de várias áreas científicas (ciências da educação, psicologia, sociologia e gestão), exploradas de forma transdisciplinar. Concretamente, importará ministrar competências nos domínios das seguintes disciplinas:

- Sociologia das Organizações Escolares;

# II Seminário Internacional de Observatórios de Educação e Formação

27 de junho de 2015

English version

- Teorias e Métodos de Planeamento e Avaliação Organizacional;
- Conceção e Gestão de Projetos de Intervenção Social;
- Comunicação, Liderança e Gestão de Equipas nas Escolas;
- Políticas Educativas e Administração Escolar;
- Redes Interorganizacionais e Parcerias Educativas;
- Qualidade e Inovação nas Organizações Escolares;
- Diagnóstico Social e Prospetiva Estratégica.

Dirigido a profissionais-em-ação, as atividades de aprendizagem deste programa formativo devem contemplar a análise e discussão de estudos de caso sobre planeamento e avaliação da mudança organizacional e sobre modelos de autoavaliação de escolas aplicados em diversas escolas, potenciando-se dinâmicas de *benchmarking*.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

É no papel de agentes facilitadores do processo que nos situamos no projeto (ainda que não formalizado oficialmente) de apoio à construção e ao desenvolvimento pelas escolas de processos de autoavaliação aqui desenhado. A pesquisa mostra-nos que a existência de “amigos críticos” (Leite,2002) ou “assessorias externas” (Bolívar,2003) impulsiona o envolvimento e a compreensão pelos atores dos procedimentos necessários à construção e desenvolvimento da autoavaliação, criando oportunidades para as comunidades se fortalecerem do ponto de vista dos saberes teóricos e dos saberes de ação (Leite,2006). Como facilitadores externos, não pretendemos substituir os atores internos na capacidade de refletir e decidir sobre os seus problemas, mas estimular e apoiar as escolas e os professores “a exercer essa capacidade de uma forma mais rigorosa” (Santos Guerra,2002). A Universidade de Évora (tal como as demais instituições de ensino superior) surge dotada de um *know-how* teórico aliado a um conhecimento profundo da realidade educativa portuguesa (com origens diversas: quer por via dos trabalhos empíricos consubstanciados em dissertações de mestrado e em teses de doutoramento, quer por via da intervenção direta de alguns dos seus docentes nas equipas avaliativas da IGEC que procedem à Avaliação Externa das Escolas) necessários às organizações

# II Seminário Internacional de Observatórios de Educação e Formação

27 de junho de 2015

English version

educativas; assim, confrontada com o dever social de transferência de conhecimento para a sociedade, poderá assumir um papel fundamental e insubstituível no desenvolvimento do território, nomeadamente através da continuidade de capacitação do capital humano, bem como na intervenção *amiga* que forneça um olhar crítico, capaz de ajudar à melhoria dos desempenhos organizacionais, através dos procedimentos autoavaliativos. Neste quadro, os autores deste texto, enquanto docentes (do ensino superior e do ensino pré-universitário), por um lado, e enquanto investigadores e atores experimentados em processos de avaliação externa e auto-avaliação de escolas, por outro, propõem um programa formativo que pode ajudar os atores a ultrapassarem muitas das dificuldades com que se confrontam nestes processos de mudança e transformação da escola, numa perspectiva de melhoria contínua.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alaiz, V. (2007). Auto-avaliação das escolas? Há um modelo recomendável? *Correio da Educação*, 301, 1-4.
- Azevedo, J. M. (2005). Avaliação das escolas: fundamentar modelos e operacionalizar processos. In M. I. Miguéns (Dir.), *Avaliação das escolas. Modelos e processos*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação, 13-99.
- Clímaco, M. C. (2005). *Avaliação de Sistemas em Educação*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Coutinho, C., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M., & Vieira, S. (2009). Investigação-acção: metodologia preferencial nas práticas educativas. *Psicologia Educação e Cultura*, vol. XII (2), 455-479.
- Escudero, T. (1997). Enfoques modélicos y estrategias en la evaluación de centros educativos. *RELIEVE*, 3 (1). Recuperado em 30 de Dezembro de 2010, de [http://www.uv.es/RELIEVE/v3n1/RELIEVEv3n1\\_1.htm](http://www.uv.es/RELIEVE/v3n1/RELIEVEv3n1_1.htm).
- Fernandes, D. (2005) Avaliação das aprendizagens: Desafios às teorias, práticas e políticas [Assessing learning: Challenging theories, practices and policies]. Cacém, Portugal: Texto Editores.
- Fialho, I; Saragoça, J; Silvestre, M. J. & Gomes, S. (2013). "Avaliação Externa das Escolas em Portugal. Que impactos e efeitos na escola e na sala de aula?. In Ferreira, Ana Cristina Pires; Domingos, Ana Maria e Spínola, Carlos (Org.). *Nas Pegadas das Reformas Educativas: Atas do I Colóquio cabo-verdiano realizado do Departamento de Ciências*

# II Seminário Internacional de Observatórios de Educação e Formação



27 de junho de 2015

English version

*Sociais e Humanas da Universidade de Cabo Verde*. Praia: Universidade de Cabo Verde, pp. 263-273.

Fialho, I., Saragoça, J., Silvestre, M. J., Correia, A. P. & Gomes, S. (2014). Relatórios internacionais e nacionais. Um olhar sobre a avaliação externa de escolas, In Pacheco, J. (Org.) *Avaliação externa de escolas: quadro teórico-conceptual*. Porto: Porto Editora.

Figari, G. (1996). *Avaliar: que referencial?* Porto: Porto Editora.

Gomes, S. C. (2015). *Autoavaliação em escolas do Alentejo: constrangimentos e oportunidades*. Tese de Doutoramento apresentada à Universidade de Évora, Évora.

Latorre, A. (2003). *La Investigación-Acción*. Barcelo: Graó.

Leite, C. (2002). "A figura do amigo crítico no assessoramento/desenvolvimento de escolas curricularmente inteligentes", in *O particular e o global no virar do milénio. Cruzar saberes em Educação*. Actas do 5.º Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação. SPCE: Edições Colibri, pp. 95-120.

Macbeath, J. & McGlynn, A. (2002). *Self-evaluation. What's in it for schools?* London: Routledge Falmer.

OCDE, 2009, Santiago, P., Donaldson, G., Looney, A. & Nusche, D. (2012). *OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education: Portugal 2012*. OECD Publishing.

OCDE, 2012; Faubert, Violaine (2009). *School Evaluation: Current Practices in OECD Countries and a Literature Review*. OECD Education Working (Paper No. 42).

Pacheco, J. (2010). Impacto e efeitos da avaliação externa das escolas. Uma primeira análise dos contraditórios. *Avaliação das Escolas dos Ensinos Básico e Secundário: Perspectivas para um novo ciclo avaliativo*. Lisboa: CNE. Recuperado em 8 de Janeiro de 2011, de [http://www.cnedu.pt/images/stories/Jos\\_Pacheco.pdf](http://www.cnedu.pt/images/stories/Jos_Pacheco.pdf).

Perrenoud, P. (1993). Não mexam na minha avaliação! Para uma abordagem sistémica da mudança pedagógica. In A. Estrela & A. Nóvoa (orgs.). *Avaliações em Educação. Novas Perspectivas* (pp. 171-191). Porto: Porto Editora.

Rodrigues, M. L., Leite, C. & Fernandes, P. (2011). Práticas de assessoria em educação – uma análise a partir do caso dos consultores externos dos TEIP2. *Libro de Actas do XI Congreso Internacional Gal ego-Portugués de Psicopedagogía*. A Coruña/Universidade da Coruña: ISSN : 1138-1663.

Sanders, J. R. & Davidson, E. J. (2003). A Model for School Evaluation. In Kellaghan, T., Stufflebeam, D. L. & Wingate, L. A. (Eds.), *International handbook of educational evaluation* (pp. 807-826). Chicago: Kluwer Academic Publishers.

# II Seminário Internacional de Observatórios de Educação e Formação

27 de junho de 2015

English version

Santos Guerra, M. A. (2001). *A escola que aprende*. Porto: Asa.

Santos Guerra, M. A. (2002). Como num espelho – avaliação qualitativa das escolas. In Azevedo, J. (Org.), *Avaliação das escolas – Consensos e divergências* (pp. 11-31). Porto: Edições ASA.

Saragoça, José; Silvestre, Maria José & Fialho, Isabel. (2015). "Avaliação de escolas: gestão estratégica e prospetiva. In Mouraz, Valadas & Pacheco (Org.). *Avaliação de escolas do ensino não superior. Coordenadas e processos de um projeto de investigação*. E.book, pp. 47-75.

Silvestre, M. J. (2013). *Avaliação das escolas. Avaliação nas escolas*. Tese de Doutoramento. Évora: Universidade de Évora.

Silvestre, M. J., Fialho, I. & Saragoça, J. (2014). A avaliação das escolas à luz das políticas educativas, In Pacheco, J. (Org.) *Avaliação externa de escolas: quadro teórico-conceptual*. Porto: Porto Editora.

Sobrinho, J. D. (2003). *Avaliação. Políticas educacionais e reformas da educação superior*. São Paulo: Cortez Editora.

Stufflebeam, D. (2003). Institutionalizing Evaluation in Schools. In Kellaghan, T., Stufflebeam, D. & Wingate, L. A., *International handbook of educational evaluation* (pp.775-805). Chicago: Kluwer Academic Publishers.

Swaffield, S. (2003). The Local Education Adviser as Critical Friend: Superman/woman or Mission Impossible? 16<sup>th</sup> International Congress for School Effectiveness and Improvement (ICSEI): Sydney. Retirado de <http://www.educ.cam.ac.uk/lfl/ICSEI03/swaffield03.pdf>.

Swaffield, S. (2004). *Exploring critical friendship through leadership for learning*. 17<sup>th</sup> International Congress for School Effectiveness and Improvement (ICSEI): Roterdão.