

Capacidade de auto-regulação e melhoria da escola: Análise dos resultados da avaliação externa das escolas e agrupamentos da Península de Setúbal

Isabel Fialho
Professora auxiliar
Departamento de Pedagogia e Educação da Universidade de Évora
ifialho@uevora.pt

Jacinta Oliveira
Escola dos 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico de D. Pedro II, Moita
jacintaoliv@gmail.com

Lisa Ferrinho
Escola dos 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico Álvaro Velho – Lavradio, Barreiro
lisa.ferrinho@gmail.com

Resumo

As directrizes político-educativas internacionais, bem como as políticas de reforço de autonomia das escolas têm vindo a destacar a preocupação pela qualidade do ensino, que é particularmente visível no Decreto-Lei nº 31/2002, de 20 de Dezembro. Além de um imperativo legal, a avaliação surge como o instrumento orientador e estratégia inovadora para a introdução de processos de inovação e mudança, visando a melhoria da qualidade do ensino.

Neste contexto, a avaliação externa e auto-avaliação constituem-se como processos complementares fundamentais que deverão propiciar condições para o desenvolvimento e consolidação de uma cultura de avaliação.

A problemática deste estudo decorre desta perspectiva e tem como objectivo perceber em que medida a escola realiza e torna efectiva a avaliação da qualidade do seu funcionamento e de que forma e até que ponto utiliza o conhecimento obtido para melhorar o seu desempenho e o serviço que presta. O estudo centrou-se na avaliação externa realizada entre 2006/2007 e 2008/2009, em quarenta unidades de gestão pertencentes à Península de Setúbal, tendo-se colocado o enfoque na avaliação do domínio *Capacidade de auto-regulação e melhoria da escola*.

Palavras-chave: auto-avaliação de organizações escolares, avaliação externa das escolas, qualidade, auto-regulação.

Introdução

As influências de instâncias internacionais e nacionais bem como a mudança de expectativas, em relação à resposta da escola a múltiplas necessidades e solicitações sociais obrigam a escola a prestar contas do modo como usa os recursos de que dispõe e dos resultados que alcança e, também, a definir estratégias eficazes para conseguir responder aos desafios que alunos, pais e comunidade envolvente lhe colocam. Como tal, é necessário que as escolas se conheçam melhor, valorizem a sua capacidade de reflexão permanente sobre a adequação, o aperfeiçoamento e a melhoria contínua dos métodos, processos e técnicas de educação e se envolvam em estratégias de mudança.

Neste novo enquadramento, confere-se uma maior autonomia às escolas, que devem envolver todos os actores sociais no processo educativo, para promover uma cultura de qualidade na prestação do serviço público que lhe é inerente - a educação - em ordem à obtenção de um maior sucesso educativo. Assim, verifica-se, ao nível legislativo, um reforço da avaliação institucional por via externa – avaliação externa, que deverá exercer uma função de controlo destinada a consolidar e melhorar a qualidade do ensino, bem como contribuir para uma melhor autonomia da organização escolar, que deverá desenvolver uma avaliação de si própria, ou seja, uma auto-avaliação, com carácter obrigatório e permanente, contribuindo para o desenvolvimento de uma cultura de avaliação das escolas.

A avaliação deve ser entendida como um processo que põe em discussão a própria escola, englobando um exame e reflexão sobre o seu funcionamento e clima. A auto-análise torna-se fundamental pois fornece um olhar introspectivo e um acréscimo de lucidez sobre as práticas de ensino, que deverão constar nos projectos de escola, para responder aos problemas identificados e conduzir a práticas de auto-regulação.

A auto-avaliação pode servir de ponto de partida para a avaliação externa, que, por sua vez, pode favorecer a melhoria da qualidade da auto-avaliação pelos efeitos de aprendizagem que produz, nomeadamente ao nível da elaboração ou aperfeiçoamento de planos de melhoria e de desenvolvimento, a partir da informação fornecida. Assim, torna-se necessário procurar a complementaridade entre estas duas avaliações porque quanto mais a auto-avaliação for sistematizada e relevante mais a avaliação externa se tornará discreta e complementar (Afonso in MacBeath, et al., 2005). Contudo, vários estudos e relatórios mostram que a auto-avaliação tem sido frequentemente praticada como resposta a um requisito legal, sem se constituir como processo sistemático e

estruturado. Importa, por isso, compreender a razão desta realidade por forma a estimular uma cultura e uma prática de avaliação conducente a uma melhoria da qualidade.

Metodologia

Partindo da leitura e análise dos relatórios da avaliação externa de escolas, da responsabilidade da Inspeção Geral de Educação (IGE), bem como dos contraditórios apresentados pelas escolas que exerceram esse direito, procurou-se identificar e interpretar os aspectos essenciais referidos pelas equipas inspectivas nesses documentos, particularmente na descrição dos factores do domínio 5 - *Capacidade de auto-regulação e melhoria da escola* e no levantamento dos pontos fracos e fortes de cada uma das instituições. Para facilitar a leitura, esses aspectos foram agrupados e analisados de acordo com as perguntas ilustrativas do entendimento dos factores que integram o domínio cinco, constantes do Quadro de Referência para a avaliação de escolas e agrupamentos da IGE. Esta análise permitiu reconhecer tendências do enfoque adoptado pelas equipas inspectivas na sua intervenção e nas imagens que transmitiram às escolas do seu desempenho.

Por fim, e para esclarecer algumas ambiguidades decorrentes da leitura dos relatórios de avaliação, perceber a sua origem e consolidar as conclusões deste estudo, tentou-se aceder, na medida do possível, às percepções manifestadas pelos intervenientes neste processo. Para isso, recorreu-se aos Relatórios Anuais Nacionais sobre a Avaliação Externa da autoria da IGE, onde consta o levantamento e tratamento das respostas dadas pelas escolas e agrupamentos e pelas equipas inspectivas, aos questionários sobre o processo da Avaliação Externa, enviados pela IGE.

Levar a cabo um estudo desta natureza implica que se conheça a realidade que se quer investigar, pelo que se considera pertinente descrever, uma panorâmica geral das escolas intervencionadas e avaliadas, no âmbito da Avaliação Externa das Escolas entre 2006 e final de Fevereiro de 2010, que fazem parte do corpo deste estudo e que são escolas e agrupamentos pertencentes à Península de Setúbal, num total de quarenta unidades de gestão, em que quinze exerceram o direito de apresentação de contraditório. Embora esta amostragem não permita fazer extrapolações para o conjunto das unidades de gestão existentes ao nível nacional, pretendeu-se poder garantir, no entanto, a

possibilidade de retirar dos resultados obtidos algumas indicações e tendências no que concerne o objectivo deste estudo.

Estudo do domínio Capacidade de auto-regulação e melhoria da escola

Partindo dos relatórios de avaliação externa das quarenta escolas, que integram a amostra deste estudo, procedeu-se à distribuição e análise comparativa das avaliações atribuídas nos cinco domínios-chave da avaliação. Dessa análise verificou-se a predominância dos níveis classificativos de Bom e Muito Bom na maioria dos domínios, sendo uma das excepções o domínio cinco - Capacidade de auto-regulação e melhoria da escola – neste caso a avaliação de Suficiente predominou em 52,5% das unidades de gestão. Salienta-se que este é o único domínio que apresentou níveis classificativos de Insuficiente (duas das quarenta escolas avaliadas), registando-se um menor número de avaliações superiores a Suficiente. A partir da apreciação global das classificações, pode-se concluir que este domínio, pelas razões acima expostas, é aquele com maior necessidade de melhoria. A reforçar esta ideia refere-se que apenas seis das escolas deste universo apresentaram contraditório, não tendo concordado com o nível classificativo atribuído neste domínio, pelo que se pode inferir que a maioria das escolas intervencionadas concordou com a avaliação que foi realizada neste âmbito.

Em seguida, fez-se um levantamento da frequência das asserções de pontos fortes e fracos referidos pelas equipas inspectivas constantes das considerações finais dos respectivos relatórios, tendo-se verificado, uma grande predominância de pontos fracos em detrimento dos pontos fortes: são apontados setenta e cinco por cento de ocorrências de pontos fracos contra somente vinte e cinco de pontos fortes.

Para melhor se entender a natureza dos pontos fortes e fracos mencionados nos relatórios, procurou-se identificar e interpretar os aspectos essenciais decorrentes destes, agrupando-os de acordo com as asserções encontradas na análise linguística das considerações finais dos relatórios elaborados pela IGE, só no que respeita ao domínio em questão, observáveis no quadro seguinte (Quadro 1).

Quadro 1 – Asserções respeitantes ao domínio cinco e sua frequência, distribuídas por pontos fracos e fortes

ASSERÇÕES	Nº DE OCORRÊNCIAS
Pontos Fracos	
Inexistência de um projecto de auto-avaliação / processo muito incipiente	12
Inexistência de um processo estruturado, sistemático, consolidado e abrangente de auto-avaliação	4
Não existência de um sistema claro e integrado de auto-regulação	2
Participação pouco notória do pessoal não docente, alunos, pais e Encarregados de Educação na auto-avaliação	3
TOTAL	21
Pontos Fortes	
Processo de auto-avaliação em curso	2
Existência de um projecto estruturado de auto-avaliação	1
Processo de auto-avaliação com repercussão/impacto nos planos de melhoria	2
Processo de auto-regulação consistente e sistemático	2
TOTAL	7

Da leitura deste quadro, realça-se, mais uma vez, a existência de uma frequência relativa mais preponderante de pontos fracos, onde se destaca a inexistência de projectos de auto-avaliação e/ou a existência de procedimentos muito incipientes – doze unidades de gestão de um total de vinte e oito onde este aspecto consta como ponto fraco. No caso das escolas e/ou agrupamentos onde existem procedimentos de auto-avaliação, quatro (das vinte e oito organizações escolares) são descritas como tendo processos que não são estruturados, sistemáticos, nem consolidados. A referência aos pontos fortes representa uma expressão pouco expressiva, quer em termos de número de ocorrência total, quer em termos da frequência de cada uma das asserções encontradas.

Estudo dos factores que integram o domínio Capacidade de auto-regulação e melhoria da escola

No sentido de obter uma apreciação mais abrangente e detalhada dos pontos fortes e fracos, sentiu-se a necessidade de complementar esta última análise com o material linguístico constante da descrição dos factores específicos do domínio em estudo, nomeadamente Auto-avaliação (factor 5.1) e Sustentabilidade do progresso (factor 5.2).

Com esta análise pretendeu-se efectuar um levantamento mais fidedigno e autêntico¹, por forma a reconhecer tendências do enfoque adoptado pelas equipas inspectivas na sua intervenção, bem como das imagens do desempenho das organizações escolares.

Assim, neste sentido, para além das asserções constantes das considerações finais, foram ainda consideradas as constantes na avaliação dos factores específicos. Estas foram agrupadas e analisadas tendo como base as perguntas ilustrativas do entendimento dos factores que integram o domínio cinco (constantes do Quadro de Referência para a avaliação de escolas e agrupamentos). Para facilitar a recolha e tratamento de dados, estas questões foram adaptadas, tendo sido desdobradas (Quadro 2) e tendo-se salvaguardado a situação de determinados aspectos não serem mencionados nos relatórios.

É ainda de realçar que do universo das escolas em estudo, duas mencionam a inexistência de práticas de auto-avaliação e três referem que é um projecto ainda recente, não apresentando, como tal, quaisquer dados que permitam a sua inclusão no Quadro 2. Logo a respectiva amostra baseia-se na informação recolhida em trinta e cinco dos quarenta relatórios.

¹ No Quadro 1 foram consideradas vinte e oito unidades de gestão, visto que, dos quarenta relatórios analisados, apenas vinte e oito apresentaram asserções respeitantes aos pontos fracos e fortes relacionados com o domínio cinco nas considerações finais. Por forma, a tornar esta análise mais fidedigna e autêntica alargar-se-á a análise ao material linguístico constante da descrição dos factores específicos do domínio em estudo na análise subsequente, considerando-se, assim, a totalidade das escolas do universo em estudo – quarenta (Quadro 2).

Quadro 3 – Enquadramento das asserções de acordo com as perguntas ilustrativas do entendimento dos factores 5.1 e 5.2

Perguntas Ilustrativas (adaptadas)	Nº de Relatórios (onde constam asserções relativas às perguntas ilustrativas)			
	Sim	Em parte	Não	Não mencionado
5.1. Auto-avaliação				
A auto-avaliação é participada, envolvendo a comunidade educativa?	21	4	6	4
A comunidade educativa participa na fase de concepção?	5		16	14
A comunidade educativa participa na definição de planos de melhoria?	3		11	21
A informação recolhida é sistemática?	13	6	7	9
A informação recolhida é tratada?	29	4		2
A informação recolhida é divulgada?	7	3	5	20
A auto-avaliação tem impacto na organização da escola?	18	2	9	6
A auto-avaliação tem impacto nas práticas profissionais?	11	1	10	13
A auto-avaliação é uma prática contínua e progressiva?	9	3	11	12
5.2. Sustentabilidade do progresso				
A escola conhece os seus pontos fortes?	25	6	1	3
A escola procura consolidá-los e apoia-se neles para o seu desenvolvimento?	6		4	25
A escola conhece os seus pontos fracos?	26	6	1	2
A escola tem uma estratégia de melhoria para ultrapassar as dificuldades?	23	3	4	5
A escola identifica oportunidades que poderão ajudar a alcançar os seus objectivos?	12	3	1	19
A escola identifica constrangimentos que poderão prejudicar o cumprimento dos seus objectivos?	12	2		21

Da leitura do Quadro 3, no âmbito do **factor 5.1. – Auto-avaliação**, verifica-se que na maioria das instituições escolares a auto-avaliação envolve elementos de toda a comunidade educativa. Porém, e de acordo com as asserções analisadas, isso acontece apenas no que respeita à resposta de questionários (vinte e uma escolas – 67,7%), visto que as asserções evidenciam que em muitas unidades de gestão esse envolvimento não passa pela fase de concepção, nem de definição de planos de melhoria.

Em vinte e nove escolas ou agrupamentos (87,9%) a informação recolhida é tratada. De acordo com as afirmações, a informação recolhida poderá considerar-se sistemática se contarmos com a análise dos resultados escolares (total de dezanove escolas – 73%). Contudo, se considerarmos todos os aspectos dos quais se pode recolher informação, este processo é sistemático num número menor de escolas (treze escolas - 50%). Quanto à divulgação da análise da informação recolhida: surgem afirmações de que esta é divulgada por toda a comunidade educativa em sete relatórios (46,7%), é

divulgada apenas ao nível dos Departamentos Curriculares em três (20%), não é divulgada em cinco (33,3%).

Quanto ao impacto da auto-avaliação, podemos verificar que a maioria das asserções aponta para o facto de produzir efeitos ao nível da organização da escola (62,1%). No que concerne o impacto ao nível das práticas profissionais, a leitura da distribuição das referências já não é tão linear, visto que estão distribuídas de forma mais ou menos equitativa, isto é, em 50% das escolas a auto-avaliação tem impacto neste âmbito, em 45% não tem.

Relativamente à última pergunta do factor 5.1. – Auto-avaliação, verifica-se que as asserções conotadas com referências negativas superam as conotadas positivamente, ou seja, uma grande parte das escolas (47,8%) não apresenta uma prática de auto-avaliação contínua e progressiva.

No âmbito do **factor 5.2. – Sustentabilidade do progresso**, constata-se que a maioria das escolas conhece os seus pontos fortes (78%) e as suas debilidades (78,8%), sendo que 76,7% dos relatórios apresentam proposições que referem a existência de estratégias de melhoria para ultrapassar as debilidades diagnosticadas nas escolas. Verifica-se, no entanto, comparativamente, um número reduzido de referências à consolidação dos pontos fortes e à sua implicação ao nível do desenvolvimento.

Quanto à identificação das oportunidades, 75% das asserções presentes nos relatórios referem que a escola identifica oportunidades que a poderão ajudar a alcançar os seus objectivos e 85,7% constata que a escola identifica os constrangimentos que poderão prejudicar o cumprimento desses mesmos objectivos.

Assim, o panorama geral que se pode traçar no respeitante ao factor 5.1. – Auto-Avaliação - é que a maioria das escolas envolve a comunidade educativa sobretudo na resposta a questionários; a informação recolhida é tratada e é sistemática no que respeita, principalmente, os resultados escolares dos alunos. Por outro lado, vários são os aspectos deste factor que constituem debilidades: a falta de participação da comunidade educativa nas fases de concepção do projecto de auto-avaliação e de definição de planos de melhoria, o reduzido ou inexistente impacto deste processo nas práticas profissionais, assim como o facto deste processo não se apresentar como uma prática contínua e progressiva.

Quanto à sustentabilidade do progresso, a frequência de asserções conotadas positivamente permite concluir que a maioria das escolas conhece os seus pontos fortes

e fracos, delineando estratégias de melhoria para ultrapassar as debilidades diagnosticadas. As referências conotadas negativamente não têm uma grande expressão neste domínio. Apenas se constata que, comparativamente, existe um número reduzido de referências à consolidação dos pontos fortes e à sua implicação ao nível do desenvolvimento.

Ainda da análise comparativa destes dois factores, verifica-se que a frequência relativa de asserções conotadas com pontos fortes é maior no que se refere à sustentabilidade do progresso - 88,2%, sendo que as proposições menos positivas assumem um maior relevo no factor da Auto-avaliação – 39,3%.

Enfoque das equipas inspectivas

A análise das asserções conotadas com pontos fortes e fracos, bem como a frequência com que estas ocorrem, permite traçar uma perspectiva mais geral sobre o enfoque adoptado pelas equipas inspectivas na sua intervenção. Da análise global da distribuição das asserções é possível destacar alguns factores que mereceram maior atenção por parte das equipas de avaliação, assim como aqueles em que o número de asserções identificadas foi mais reduzido ou inexistente (não mencionado, conforme consta do Quadro 2).

Assim, pode-se inferir que as asserções relativas às perguntas ilustrativas ocorrem com maior frequência no que respeita a participação da comunidade educativa no processo de auto-avaliação, o tratamento e sistematização da informação recolhida, o impacto da auto-avaliação na organização da escola, o conhecimento por parte da escola dos seus pontos fortes e fracos, assim como a existência de estratégias de melhoria para ultrapassar os pontos fracos. Logo, pode-se depreender que o enfoque das equipas de avaliação foi maior no que concerne estes aspectos. Por outro lado, verifica-se uma reduzida ou inexistente ocorrência de asserções relativamente à participação da comunidade educativa na definição de planos de melhoria, à divulgação da informação recolhida, à consolidação dos pontos fortes e à sua utilização no desenvolvimento da escola, bem como à identificação (por parte da escola) das oportunidades e constrangimentos. Assim, pode-se deduzir que estes aspectos mereceram uma atenção menos focalizada. Não se deve, no entanto, menosprezar o facto de terem sido identificadas situações onde não existe qualquer processo de auto-avaliação organizado, ou, existindo, denota alguma inconsistência ou, mesmo, incosequência, por se tratar de

processos demasiado recentes. Este facto poderá implicar uma menor ocorrência de asserções, quer de carácter positivo, quer negativo.

Identificar o enfoque adoptado pelas equipas inspectivas na sua intervenção, apresenta, inevitavelmente, alguns problemas a este estudo devido às limitações dos recursos disponíveis, à dificuldade, e mesmo impossibilidade, de acesso aos intervenientes neste processo. Para além do mais, a ambiguidade e as discrepâncias que, por vezes, transparecem da leitura e análise do conteúdo linguístico dos relatórios de escola no que respeita à articulação entre as avaliações descritivas e qualitativas, aos aspectos avaliados em cada factor e respectivo domínio, assim como à diferença nos estilos discursivos dos relatórios constitui também uma dificuldade acrescida, tendo suscitado outras questões tais como a existência ou não de critérios de avaliação aferidos e uniformizados, de ponderação de cada factor na classificação dos domínios e de descritores previamente formulados.

Apreciação do Programa de Avaliação Externa

Com o objectivo de tentar esclarecer estas ambiguidades, perceber a origem destas discrepâncias e encontrar possíveis respostas para estas questões, sentiu-se a necessidade de aceder, na medida do possível, às percepções dos intervenientes neste processo relativamente ao mesmo. Assim, e tendo por base a análise das respostas dadas pelas escolas e agrupamentos, assim como pelos avaliadores, aos questionários sobre o processo da Avaliação Externa enviado pela IGE², procurou-se perceber como cada um dos intervenientes – avaliados e avaliadores - percepcionou a avaliação externa, com o intuito de clarificar os contributos deste processo, identificar aspectos favoráveis e desfavoráveis e, conseqüentemente, por forma a consolidar as conclusões deste trabalho³.

Assim, procedeu-se ao levantamento e análise dos dados relevantes para o domínio em estudo e susceptíveis de providenciarem respostas ou pelo menos uma base de entendimento para as questões que foram surgindo ao longo deste estudo. Assim, no

² A análise dos dados recolhidos a partir dos questionários, aplicados no final de cada ano de avaliação à totalidade das escolas avaliadas e aos avaliadores, consta dos Relatórios Anuais Nacionais da Avaliação Externa das Escolas da autoria da IGE.

³ Apesar da amostra deste trabalho contemplar apenas as escolas e agrupamentos da Península de Setúbal, achou-se pertinente o recurso aos Relatórios Anuais da IGE, pois, embora estes contemplem a totalidade das escolas e agrupamentos avaliados, constituem o único meio disponível de acesso às percepções dos avaliados e dos avaliadores no que concerne o processo de Avaliação Externa das Escolas.

que concerne os questionários aplicados aos avaliados foram analisados os tópicos referentes aos contributos do processo de avaliação externa para a auto-avaliação da escola, a identificação de aspectos negativos e propostas de melhoria para este Programa e outros comentários.

Desta análise, verificou-se que, na percepção dos avaliados, o processo de avaliação externa teve, para a grande maioria das escolas, um impacto positivo no desenvolvimento da auto-avaliação das unidades de gestão ao constituir-se, sobretudo, como referencial e pelos instrumentos e metodologia que mobiliza. Para além deste factor positivo, algumas escolas mencionam ter verificado, ainda, que a avaliação externa: permitiu detectar áreas de funcionamento com necessidade de melhoria; motivou o debate sobre estratégias de superação das dificuldades nos vários domínios; incentivou a uma cultura de rigor, análise e avaliação sistemática nas escolas; promoveu a auto-avaliação como mecanismo permanente de melhoria e a reformulação de alguns pontos considerados nos relatórios como fracós.

Por outro lado, algumas escolas referem a existência de alguns aspectos menos favoráveis ao processo: desfasamento entre os descritores e as menções qualitativas atribuídas; disparidade das classificações dos domínios face a descrições consideradas semelhantes; desconhecimento da ponderação dos factores na classificação dos domínios; inexistência de descritores previamente formulados que orientem os avaliadores no processo de classificação; excessiva valorização dos aspectos negativos em detrimento dos positivos; subjectividade e ambiguidade na avaliação que é efectuada em cada parâmetro.

Quanto às sugestões apresentadas pelas escolas e agrupamentos avaliados, estas apontam para a necessidade de reforçar a vertente formativa da avaliação externa que deveria estabelecer linhas orientadoras para a melhoria do funcionamento das instituições escolares, de uniformizar os critérios de atribuição das menções qualitativas por forma a não criar uma diferenciação e subjectividade na avaliação que é efectuada em cada parâmetro e da implementação de uma avaliação e acompanhamento sequencial.

Relativamente aos questionários dirigidos aos avaliadores teve-se em conta a identificação de aspectos negativos e propostas de melhoria para a Avaliação Externa das Escolas.

Assim, a apreciação da avaliação externa na perspectiva dos avaliadores aponta para alguns aspectos que constituem limitações ao processo e que devem ser ultrapassados: constrangimento de tempo; aferição insuficiente dos critérios de avaliação; falta de ponderação para cada factor na avaliação do domínio; inexistência de descritores dos níveis na escala de avaliação o que dá origem a discrepâncias na sua interpretação; divergência no entendimento de alguns conceitos fundamentais (liderança, articulação curricular, sucesso académico); questionamento da representatividade das respostas e, conseqüentemente, da fiabilidade de todas as evidências recolhidas, visto que a selecção dos participantes nos painéis é feita pelos Conselhos Executivos⁴.

Se compararmos as percepções destes intervenientes – avaliados e avaliadores, constatamos que existe um entendimento comum relativamente a alguns aspectos considerados desfavoráveis em ambas as perspectivas e que vão de encontro às questões que foram sendo progressivamente levantadas ao longo deste estudo e que emergiram de alguma ambigüidade e divergência sentida aquando da leitura dos relatórios de avaliação das escolas – questões estas que pareciam condicionar a consolidação e validação das conclusões deste estudo. Partindo, pois, das perspectivas dos intervenientes, pode-se constatar que há uma percepção comum no que respeita à aferição insuficiente ou inexistente dos critérios de avaliação, à falta de ponderação para cada factor na avaliação dos domínios e à inexistência de descritores dos níveis na escala de avaliação o que dá origem a discrepâncias na sua interpretação. Estes aspectos constituem uma explicação para a ambigüidade e as discrepâncias que, por vezes, transparecem nos relatórios de escola no que respeita à articulação entre as avaliações descritivas e qualitativas, aos aspectos avaliados em cada factor e respectivo domínio, assim como à diferença nos estilos discursivos dos relatórios.

Contributos para a melhoria do processo avaliativo

A apreciação do Programa de Avaliação Externa e, conseqüentemente, a informação recolhida, constitui, deste modo, um instrumento fundamental para identificar aspectos menos favoráveis e contribuir para a melhoria do próprio processo.

⁴ O nosso estudo incidiu sobre o período entre 2006/2007 e 2008/2009, em que os agrupamentos e escolas não agrupadas eram ainda dirigidos pelo seu Conselho Executivo (órgão colegial), que foi sendo extinto ao longo do ano lectivo 2008/2009, à medida que o Director ia sendo eleito, dando origem à actual Direcção – órgão unipessoal.

É, pois, no sentido do aperfeiçoamento contínuo que a IGE tem procedido à aplicação dos inquéritos por questionário, no final de cada ano de avaliação, à totalidade das escolas e agrupamentos avaliados e aos avaliadores e que, de ano para ano, tem vindo a rever e reforçar alguns aspectos deste modelo de avaliação, nomeadamente os que surgem mencionados no parecer do Conselho Nacional de Educação, aprovado em 27 de Maio de 2008, e que deram origem à introdução de alterações das quais se destacam os seguintes:

- desenvolver um trabalho de clarificação do Quadro de referência, evitando as redundâncias e clarificando o que os avaliadores devem ter presente em cada um dos domínios e factores;
- rever a agenda das visitas às escolas, alargando para três dias o período de visita aos agrupamentos;
- tornar ainda mais claro o procedimento para a constituição dos painéis de forma a assegurar a sua representatividade.

(IGE, n.d.b)

Têm ainda sido feitos esforços no sentido de consolidar conceitos e entendimentos, de harmonizar práticas e melhorar a pertinência e a qualidade das interpelações, dos juízos e dos relatórios de escola.

Sendo a promoção da auto-avaliação das escolas um dos objectivos da avaliação externa, e tendo em conta que as apreciações produzidas e as classificações atribuídas no domínio cinco da avaliação externa evidenciam alguma fragilidade e falta de continuidade nas práticas de auto-avaliação de muitas escolas, a IGE tem também procurado desenvolver uma acção mais proactiva no que concerne esta matéria. Assim, e conforme consta dos Relatórios Anuais, a IGE decidiu dar um contributo através da criação, em 2009, de um Grupo de Trabalho para a Auto-Avaliação das Escolas. Este grupo desenvolveu a sua acção sistematizando informação relevante para as instituições escolares que pretendem criar ou consolidar os processos de auto-avaliação. Neste âmbito, no site da IGE estão disponíveis para consulta um conjunto de ligações electrónicas a páginas onde se poderá encontrar informação diversa sobre a avaliação de escolas. No ano lectivo de 2009/2010, no âmbito do Programa de Acompanhamento a IGE pretende levar a cabo a actividade Auto-Avaliação das Escolas, que visa, entre outros objectivos, apreciar os procedimentos de auto-regulação e melhoria desencadeados pela escola após a avaliação externa. Configurar-se-á, deste modo, uma

modalidade de acompanhamento sequencial, indo, assim, de encontro às necessidades sentidas pelas escolas e agrupamentos, conforme se constatou na análise das percepções destes acerca dos aspectos desfavoráveis e a melhorar no processo de avaliação externa. Ainda neste âmbito, salienta-se que a IGE refere que

(...) no fim desse ano lectivo [2009-2010] estarão avaliadas mais de 80% das escolas e importa dar passos decididos na preparação de uma revisão mais ou menos profunda deste modelo, tendo em vista o começo da aplicação de um novo ou renovado modelo ainda no ano lectivo de 2010-2011, em parte das escolas avaliadas em 2005-2006 e 2006-2007. (IGE, n.d.b)

Conclusão

A partir deste estudo constatou-se que o domínio da *Capacidade de auto-regulação e melhoria das escolas* é o que mais carece de melhoria, prevalecendo uma frequência relativa mais preponderante de pontos fracos, onde se evidencia a inexistência de projectos de auto-avaliação e a existência de procedimentos muito incipientes.

Quanto ao factor *auto-avaliação*, foram referenciados mais aspectos negativos que positivos, com particular destaque para a inexistência de processos sólidos e sistemáticos, falta de envolvimento da comunidade educativa nas várias fases do processo e reduzido ou inexistente impacto de planos de melhoria nas práticas profissionais. Este último aspecto, pela importância que assume no desenvolvimento de práticas educativas, merece ser alvo de um estudo mais aprofundado.

No âmbito do factor que concerne a sustentabilidade do progresso, constata-se que a maioria das escolas conhece os seus pontos fortes e fracos, delineando estratégias de melhoria para ultrapassar as debilidades diagnosticadas.

A partir da leitura e análise do conteúdo linguístico dos relatórios de escola é possível verificar a existência de uma certa ambiguidade e algumas discrepâncias, no que respeita à articulação entre as avaliações descritivas e qualitativas, aos aspectos avaliados em cada factor e respectivo domínio, assim como à diferença nos estilos discursivos dos relatórios. Constata-se uma percepção partilhada entre avaliadores e avaliados no que respeita à aferição insuficiente ou inexistente dos critérios de avaliação, à falta de ponderação para cada factor na classificação dos domínios e à

inexistência de descritores dos níveis na escala de avaliação o que dá origem a discrepâncias na sua interpretação.

Decorrente deste estudo, reconhece-se que ambas as modalidades de avaliação das escolas constituem boas oportunidades de conhecimento e reflexão essenciais para a melhoria da função educativa. Contudo, muito há ainda a fazer no sentido de otimizar estes processos para deles ser possível tirar o máximo proveito.

Bibliografia:

AFONSO, N. (n.d.). Avaliação das escolas no quadro de uma política de mudança da administração da Educação. in Conselho Nacional de Educação. *Avaliação das escolas. Modelos e processos*, (1ª ed). Lisboa: CNE/ME

ALMEIDA, L. S. (nd.). Avaliação das escolas: Percepções em torno do processo e das suas implicações. in Conselho Nacional de Educação. *Avaliação das escolas. Modelos e processos*, (1ª ed). Lisboa: CNE/ME

ASSEIRO, J.(n.d.). Avaliação das escolas – Elementos para reflexão. in Conselho Nacional de Educação. *Avaliação das escolas. Modelos e processos*, (1ª ed). Lisboa: CNE/ME

ALAIZ, V.; GÓIS, E. & GONÇALVES, C. (2003). *Auto-avaliação de escolas. Pensar e praticar*. Porto: Edições Asa.

CLÍMACO, Maria do Carmo (1992). Monitorização e práticas da avaliação das escolas. Lisboa: GEP.

COSTA, J. A. (n.d.). Avaliação, ritualização e melhoria das escolas: à procura da roupa do rei.... in Conselho Nacional de Educação. *Avaliação das escolas. Modelos e processos*, (1ª ed). Lisboa: CNE/ME

INSPECÇÃO GERAL DA EDUCAÇÃO (n.d.a), Avaliação Externa das Escolas. *Relatórios de Avaliação Externa*, Delegação Regional de Lisboa e Vale do Tejo. [Versão electrónica]. Recuperado em 27 fevereiro, 2010, do http://www.ige.min-edu.pt/content_01.asp?BTreeID=03/01&treeID=03/01/03&newsID=663

INSPECÇÃO GERAL DA EDUCAÇÃO (n.d.b), Avaliação Externa das Escolas. Colecção Relatórios. *Relatórios de Avaliação Externa*. [Versão electrónica]. Recuperado em 27 fevereiro, 2010, do http://www.ige.min-edu.pt/content_01.asp?BtreeID=03/02&treeID=&auxID=&newsID=285#content

MACBEATH, J.; SCHRATZ, M.; MEURET, D. & JAKOBSEN, L. B. (2005). A história de Serena. Viajando rumo a uma escola melhor. Porto: Edições Asa.

RAMOS, C. C.(n.d.). Avaliar as escolas em contexto de autonomia. in Conselho Nacional de Educação. *Avaliação das escolas. Modelos e processos*, (1ª ed). Lisboa: CNE/ME

ROCHA, Abel Paiva (1999). Avaliação de Escolas. Porto: Edições Asa.

VENÂNCIO, I. M. & OTERO, A. G. (2002). Eficácia e qualidade na escola. Porto: Edições Asa.

PÄDAGOGISCHES INSTITUT FÜR DIE DEUTSCHE SPRACHGRUPPE,
Declaração Syneva. [Versão electrónica]. Recuperado em 27 fevereiro, 2010, do
http://network.syneva.net/file.php/1/SYNEVA_Declaration/PT_SYNEVA_Seiten.pdf

Legislação:

Decreto-Lei nº 31/2002 de 20 de Dezembro. *Diário da República nº 294 – I Série-A*.

Ministério da Educação. Lisboa.

Decreto-Lei nº 115-A/98 de 04 de Maio. *Diário da República nº 102 – I Série-A*.

Ministério da Educação. Lisboa.