

Avaliação de escolas: olhares numa perspectiva de aprendizagem

Laura Sarroeira¹

Conceição Matos²

Sónia Correia³

Isabel Fialho⁴

Resumo: O Decreto-Lei 115-A/98 (revogado pelo Decreto-Lei 75/2008) e legislação subsequente, ao introduzir o *Regime de autonomia, administração e gestão das escolas*, dão algum destaque e importância à avaliação da escola enquanto instrumento do seu desenvolvimento organizacional. O decreto aponta para um modo de gestão estratégico assente numa cultura de qualidade partilhada por toda a comunidade educativa. Posteriormente, com a Lei nº 31/2002 de 20 de Dezembro, designada por “Lei do Sistema de Avaliação da Educação e do Ensino não Superior” é introduzida a obrigatoriedade de um sistema de ‘auto-avaliação’, nos termos do estabelecido no artigo 6.º. Podemos inferir que no domínio da Educação há uma maior preocupação com a qualidade e a eficácia, de forma a garantir melhores prestações de serviço educativo e melhores resultados. A avaliação deve ser mobilizada não apenas como instrumento de recolha de informações para se produzir um juízo de valor, mas também, e sobretudo, como um dispositivo para desenvolver a reflexão e a auto-análise sobre o trabalho em curso. Pressupõe uma atitude crítica e de reflexão sobre a adequação e aperfeiçoamento dos processos que se desenvolvem numa escola, no sentido da melhoria.

Tivemos presente que a escola é um sistema complexo, constituída por diversos subsistemas, com outros integrados; cada uma é uma realidade diferente, com uma cultura e identidade própria, possuindo dinâmicas diferentes. Segundo Rocha (1999) esta complexidade é motivada por factores estruturais e conjunturais, especialmente os movimentos migratórios das populações, a abertura da escola ao meio, a multiplicidade de funções, a dificuldade na definição de metas educativas e um corpo docente com elevada formação científica (pp. 35-36). Sabemos que “os programas de avaliação das escolas devem orientar-se no sentido de comprovar em que medida tais instituições promovem o progresso dos seus alunos, isto é, devem ter sempre presente o valor acrescentado em cada etapa do processo educativo” (Díaz, 2003, p.8). A avaliação interna é a que é feita por iniciativa da escola e apresenta diversos constrangimentos, entre os quais, Rocha (1999) destaca: o trabalho isolado do professor, a contínua falta de tempo, a falta de apoio técnico, a pressa de obter resultados, a falta de objectividade da equipa de avaliadores e até a tentativa da manutenção do status (p. 40). Para Rocha (1999) a avaliação educacional, tradicionalmente, é tida como instrumento de controlo técnico e/ou ético-político. Pelo que nestes processos de avaliação podem acontecer inicialmente recusa dos profissionais da escola, sobretudo os de mais idade, porque associam avaliação apenas aos alunos (p.37).

Este trabalho aborda o olhar sobre a avaliação interna de duas escolas do mesmo tipo: secundárias com 3º Ciclo do Ensino Básico de dois distritos diferentes – Portalegre e Beja, avaliadas externamente nos mesmos dias e no mesmo ano (22 e 23 de Fevereiro de 2007). Trata-se de dois olhares distintos, pois na primeira escola é o olhar de dentro, mas do topo da organização, isto é, da então Presidente do Conselho Executivo (PCE); na segunda escola é o olhar de um elemento da equipa de avaliação, que tinha responsabilidades de gestão intermédia. A completar estes dois olhares surge um terceiro, de um elemento externo às duas escolas, que efectuou uma análise dos dois relatórios da avaliação

1. Professora do QE [laura.sarroeira@gmail.com]

2. Professora do QE [mcfrmatos@gmail.com]

3. Professora contratada [correiajesonia@gmail.com]

4. Professora Auxiliar da Universidade de Évora [ifialho@uevora.pt]

externa, de modo a tentar perceber como são produzidos os relatórios e a importância que estes conferem para o processo de avaliação interna das escolas. A metodologia utilizada consistiu (ainda que não exaustivamente) em narrativas biográficas, com a finalidade de dar uma ordem ao conjunto de sucessos passados, encontrando um fio condutor que estabeleça a relação entre o que o narrador era, e o que é hoje (Bolívar, 2005). Procurou-se, ainda, através de relatos que recordam o passado, ao recriá-lo encontrar um sentido. As entrevistas e o grupo de discussão (utilizados na narrativa da Escola Secundária do Distrito de Beja) permitiram triangular informação, e tornar assim mais objectiva e reconhecida a narrativa feita. Camille Lacoste, citada em Poirer (1999, p.92), refere que a “ história de factos pessoalmente vividos encontra-se enriquecida por uma carga emocional apta a tornar esse discurso mais sensível e, consequentemente, mais acessível, mais compreensível”. Ainda no que concerne à metodologia, foi feita uma análise qualitativa e comparativa dos dados registados nos relatórios internos e externos das duas escolas, procurando compreender a partir do interior os fenómenos estudados (Flick, 2005).

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

Abstract: The decree of Law 115-A/98 (revoked by the Decree of Law 75/2008) and subsequent legislation, by introducing the Regimen of autonomy, administration and school management provides some focus and importance to school evaluation as an instrument of its organizational development. The decree puts focus on a strategic development method built upon quality customs shared by all the educational community.

After, with the Law no. 31/2002 of 20th December, designated as “Law system of the education evaluation and non-superior teaching” a mandatory system of “auto-evaluation” is introduced on the terms of the established on the article no6. We can infer that in the educational domain there’s a major concern with quality and efficiency, in order to assure better educational services as well as better results. Evaluation should be mobilized not only as an information retrieval device to build a judgment, but also and most of all, as a device to develop reflection and self-analysis about the work in progress. A critical and reflective attitude is expected about the adequacy and perfecting of the developing processes in a school, in the sense of improvement.

Keeping in mind that a school is a complex system, with several subsystems and other integrates systems; each school as a different reality, with its own culture and identity, each one with different dynamics. According to Rocha (1999), this complexity is motivated by structural and conjuncture related factors, especially the migrating movements of the communities, the openness of schools to the cultural mean, the multiplicity of functions, the difficulty of setting educational goals and the teaching personnel with elevated scientific qualifications (pp. 35-36). We know that “the school evaluation programs should be guided towards the progress of the students, meaning that they should always contain the value that each step in the educational process provides” (Díaz, 2003, p.8). The internal evaluation is the one that schools take initiative to accomplish and it presents some constraints, from which, Rocha (1999) highlights: the isolated work of the teacher, the constant lack of time, the lack of technical support, the rush to obtain results, the lack of objectivity in the evaluating staff and even the attempt on keeping a certain status (p.40). To Rocha (1999) traditionally the educational evaluation is seen as an instrument of technical and/or ethical-political control. Therefore in these evaluation processes, school professionals, mainly the older ones, can initially refuse this idea since they tend to link evaluation only to students (p.37).

This work approaches the look over two schools of the same type: Secondary schools with 3rd cycle of basic education of two different districts – Portalegre and Beja, evaluated externally on the same year and days (22 and 23 of February 2007). Two distinct looks are provided, on the first school in the inside look, but from the top of the organization, from the current Executive Council president; on the second school it’s the look of an element of the evaluation staff, which had responsibilities on middle management. To complete both looks, there is a third, from an outside element to both schools, which analyzed both schools external evaluation reports, with the aim of trying to understand how those reports are produced and how important they are for the internal evaluation process of schools. The methodology utilized consisted (although not exclusively) in biographic narratives, with the aim to bring order to the set of past accomplishments, finding the connecting wire that establishes the relation between what the narrator was, and what he is today (Bolívar, 2005). It was sought as well, through past reports, that by recreating the past meaning for it was found. The interviews and discussion groups (utilized in the narrative in Beja district school) allow the triangulation of information, and with that, make the utilized narrative more objective and recognized. Camille Lacoste quoted on Poirer (1999, p.92) refers that “history of personally lived facts is enriched by an emotional load qualified to make the speech more sensitive, and consequently more accessible, easier to understand.” Concerning methodology, qualitative and comparative analysis of the registered data in the internal

A Auto-avaliação em duas escolas do Alentejo Auto-avaliação da Escola do Distrito de Portalegre

“É preciso fazer da escola a vida e, da vida, a escola. Avaliar para clarificar e consolidar os percursos, favorecer as incursões dos novos rumos da educação do FUTURO. Diagnosticar, reflectir, avaliar... melhorar” (Couvaneiro & Reis, 2007, p.27). Sendo Presidente do Conselho Executivo da Escola do Distrito de Portalegre há alguns anos, em 2005, senti que deveria impulsionar mudanças na escola, dar-lhe um novo rumo, em suma, melhorar. Fazíamos a análise estatística dos resultados escolares, a comparação dos resultados externos com as escolas do Distrito e de todo o Alentejo, no Conselho Pedagógico (CP), na Assembleia, nos Departamentos Curriculares e nos Conselhos de Turma. A escola tinha deixado cair em 1997, o Observatório de Qualidade, em 2000 aderimos ao Projecto Qualidade XXI a que pertencemos apenas durante um ano lectivo, mas não foi bem entendido pelos elementos que o dinamizaram, tendo provocado alguns conflitos internos. O problema mantinha-se, não conseguíamos a melhoria desejada. Sabemos que o conceito de melhoria pode ser ambíguo e ter interpretações várias como “os resultados ou os processos?, os equipamentos ou o funcionamento?, a escola ou a sala de aula?” (Góis & Gonçalves, 2005, p. 15). As dúvidas e interrogações continuavam, pelo que quando, em Dezembro de 2005, regressou à Escola um professor do quadro, com mais qualificações e conhecimentos que a maioria dos docentes da escola, pensei na situação como uma oportunidade. Não tendo turmas para lhe atribuir, conversámos e entendemos que deveríamos aproveitar a oportunidade para iniciar o processo de avaliação interna. Não tínhamos experiência nesta matéria, mas tudo faríamos para o desenvolvimento deste processo, que seria de auto-formação, pois iríamos adaptar os modelos existentes à nossa realidade. Sabemos que “não existe uma receita aplicável por todas as escolas conducentes à melhoria” (*idem*, p. 20). Ainda, os referidos autores consideram que a mudança leva o seu tempo, é complexa, necessita de ser gerida e conduzida. Era a nossa meta e não recuámos apesar de muitos constrangimentos, entre eles alguma oposição dentro da Assembleia onde se dizia que não deveríamos avançar para o processo. Os Departamentos olhavam desconfiados para o desenvolver dos trabalhos. Os funcionários não gostaram de ter os utentes a responder a questionários de satisfação. Os alunos foram colaboradores e interventivos e os pais disponíveis para dar o seu contributo, assim como os parceiros externos que trabalhavam com a escola. Uma franja (significativa) de professores e funcionários era favorável à auto-avaliação. Considerámos este impacto como normal, pois:

“A avaliação de escolas é uma tarefa (...) conflituosa porque os estabelecimentos de ensino são organizações; ora, o poder é inerente a todas as organizações. ... ao «mexer» nesse poder, interfere nos interesses, motivações e objectivos dos actores educativos” (Rocha, 1999, p. 38).

Deparámo-nos com as dificuldades de uma avaliação interna de iniciativa do órgão de gestão e das que Rocha (1999) vê como a individualidade da função docente, a falta de apoio técnico e de tempo, o desejo de ter resultados imediatos, a falta de objectividade dos avaliadores, por falta de formação adequada e por interesses cooperativos, assim como o desejo inato de tentar manter o “status”. Constituímos uma equipa (núcleo de avaliação interna), de quatro professores a quem foi dada a autonomia de trabalho, quanto à metodologia a adoptar, à construção de instrumentos e à forma como os iriam aplicar. Fizemos várias reuniões de trabalho para definirmos o que se pretendia. Delineámos como objectivos da nossa auto-avaliação: contribuir para o desenvolvimento, focalizado e estratégico, de uma cultura de aperfeiçoamento institucional da Escola do Distrito de Portalegre; diagnosticar e sistematizar os dispositivos internos de suporte à auto-avaliação; desenvolver um estudo suportado num

modelo de auto-avaliação de escolas, utilizando como referência metodologias já utilizadas e testadas; identificar aspectos da avaliação interna desenvolvida de forma a obter uma imagem do estado actual das dinâmicas de auto-avaliação, enquanto actividade promotora do desenvolvimento; promover uma cultura de qualidade, exigência e responsabilidade, mediante uma atitude crítica de auto-questionamento, tendo em vista o incremento da qualidade dos processos e dos resultados dos alunos.

A auto-avaliação passou a ser o olhar crítico da escola sobre si mesma, reflectindo sobre o que é e o que faz, com a finalidade de melhorar a gestão e a qualidade do seu desempenho, ou a ter controlo do seu desenvolvimento interno. Iniciámos então o processo pela avaliação diagnóstica. Partimos com a convicção de que “formar pressupõe implicar-se com o outro, em projectos de vida e de esperança. Transformar e, transformar-se; transcender e, transcender-se. Atingir o máximo de si, nos outros e, com os outros. Toda a acção educativa é sistémica, logo, proactiva” (Madureira, 2004, p.22). Mas, não sabendo para onde nos dirigíamos, fizemos uma avaliação diagnóstica, recolhendo evidências, em diversos instrumentos existentes (actas, relatórios, Programa de Anual Escolar (PAE), Projecto Educativo (PE), Projecto Curricular de Turma (PCT), pautas de avaliação) que foram sistematizadas, para efectuar a comparação entre a prática da Escola do Distrito de Portalegre com o referente construído e conhecer os efeitos das estratégias escolhidas face ao conhecimento da realidade. Foram considerados quatro campos: a visão e estratégia da auto-avaliação, auto-avaliação e valorização dos recursos, auto-avaliação e melhoria dos processos estratégicos e auto-avaliação e efeitos nos resultados educativos. Para cada campo delimitámos o conjunto de *Indicadores de Qualidade (IQ)* e *Sub-indicadores de Qualidade (SIQ)*, isto é, os “factores que influem no comportamento das escolas e que condicionam a consecução dos seus principais fins” (Díaz, 2003, p.39) e em cada um identificámos os pontos fortes e fracos e atribuímos uma pontuação conforme a escala escolhida. A escala utilizada pretendeu acautelar a tentativa dos juízos que apostassem numa “tendência central” de uma escala impar (por exemplo 1 a 5), pelo que optámos por uma escala de 4 níveis. Da análise dos dados recolhidos, foi possível estabelecer o índice de satisfação para cada um dos *IQ* e dos *SIQ* e a identificação de pontos fortes e pontos fracos. Feita a reflexão diagnóstica, nos diversos órgãos da escola, pensámos em avaliar para melhorar, pelo que procurámos “implementar estratégias da auto-avaliação destinadas à melhoria da qualidade das escolas, baseadas no diálogo, já que é numa atitude de procura de consensos, de interpretação crítica e de permanente diálogo que a auto-avaliação deve assentar” (Couvaneiro, 2007, p. 35).

Após esta fase foi necessário partir para a avaliação interna sistematizada. Voltámos à estaca zero. Tal como referem Alaiz, Góis, e Gonçalves (2003), a avaliação interna é aquela em que o processo é conduzido e realizado por membros da comunidade educativa, com vista a identificar pontos fortes e pontos fracos e a possibilitar a elaboração de planos de melhoria. Adoptámos e adaptámos os instrumentos que pertenciam ao Projecto-Piloto Europeu sobre “Avaliação da Qualidade na Educação Escolar” que foi concebido para ser aplicado nos estabelecimentos equivalentes ao que se designa como ensino secundário. Esta intervenção interna desenvolveu-se a partir de uma questão que ficou implícita no diagnóstico feito: “Qual o perfil de avaliação interna que os representantes da comunidade educativa da Escola do Distrito de Portalegre traçam, no seu contexto específico, da qualidade, do seu processo de funcionamento organizacional e dos resultados que alcança, por forma a desenvolver acções de melhoria que contribuam para reforçar os seus pontos fortes e superar os pontos fracos?” (Relatório de Avaliação Interna Sistematizada [AIS]). Foi necessário definir um plano de acção, o método a utilizar e as técnicas de recolha de informação. Como refere Rocha (1999) “O método de avaliação traduz-se (...) no caminho concreto que se define, formaliza e concretiza em função do *background* dos avaliadores e das exigências da avaliação” (p. 67).

Este processo desenvolveu-se com a sensibilização dos órgãos de administração e gestão (Assembleia e Conselho Pedagógico) e dos órgãos de gestão intermédia para que a comunidade educativa pudesse compreender a necessidade desta avaliação (Díaz, 2003, p. 51). Com a

definição dos objectivos pretendidos: elaborar de forma participada um perfil de avaliação da Escola do Distrito de Portalegre; Diagnosticar/optar por 4 áreas que necessitem de desenvolvimento; apostar numa área de excelência para melhorar; criar condições para elaborar um plano de melhoria; o aumento para 10 elementos do grupo de trabalho para a avaliação interna, entre professores, funcionários, pais e alunos; a selecção de amostras “representativas” dos diversos parceiros da comunidade, criando 6 grupos diferentes: professores (dois), funcionários, pais, alunos e outro grupo de natureza diversificada. Os Encarregados de Educação foram escolhidos de entre os representantes dos Pais na Assembleia, no Conselho Pedagógico e os representantes eleitos em todas as Turmas A. Quanto aos alunos, para além dos representantes escolhidos pelos alunos para a Assembleia e para o Conselho Pedagógico, foram escolhidos também os Delegados de Turma das turmas C, D e E do Ensino Secundário. Relativamente aos funcionários, foram seleccionados os eleitos para a Assembleia e para o Conselho Pedagógico, bem como elementos de variados serviços da escola (refeitório, bufete, reprografia, blocos). Os representantes dos professores foram escolhidos procurando garantir a representatividade dos diversos grupos disciplinares. Optou-se por constituir 2 grupos autónomos em função do tempo de permanência na Escola do Distrito de Portalegre, um com menos de 5 anos de permanência e outro com mais de 5 anos. Foi constituído um grupo diversificado com elementos que participavam na composição dos diferentes órgãos de gestão da escola, o Conselho Executivo, o Presidente do Conselho Pedagógico e da Assembleia, um representante da educação especial, um Assessor dos cursos nocturnos, um Vereador com o pelouro da educação, o Chefe dos Serviços Administrativos e Encarregado de Pessoal não docente. A todos os elementos foram endereçados convites pessoais. Iniciámos o processo de formação dos moderadores, de cada grupo, para uniformizar e articular procedimentos para a aplicação da metodologia. Testámos o Perfil de Avaliação Interna entre os elementos da equipa coordenadora e moderadores dos grupos. O perfil continha 4 áreas: o meio, processo a nível de escola como organização, processo a nível de sala de aula e resultados. Cada uma destas áreas estava dividida em 3 categorias e, para possibilitar a abordagem nas reuniões, foram apresentados alguns exemplos de conteúdos para serem seguidos por todos. Explicitámos a escala de apreciação e a evolução de cada categoria criada para preparar o trabalho individual, essencial e prévio, à reunião de grupo. Esclareceu-se cada elemento do grupo, numa reunião prévia, sobre a forma de preenchimento de cada uma das 12 categorias, repartidas pelas 4 áreas-chave de análise, contidas no perfil de avaliação interna. Realizou-se a análise individual dos itens constantes no perfil para que em sede de grupo homogéneo se encontrar decisões por consensos ou por maioria. Perceber-se a escala de apreciação de 4 níveis de forma a evitar a tendência central. A perspectiva avaliativa definida para utilizar esta escala foi qualitativa ou naturalista, pois valorizámos “mais os processos do que os resultados da educação” (Rocha, 1999, p. 47). Contudo, traduzimos a escala qualitativa do perfil/ apreciação global da escola, em quantitativa, talvez por influência dos hábitos avaliativos existentes nos docentes. Esclareceu-se o contributo de cada um dos grupos envolvidos na análise pelo «grupo coordenador da AIS», que procuraria chegar a um consenso sobre cada categoria e, ulteriormente, elaborar um plano de melhoria. Divulgou-se os resultados da avaliação interna à comunidade educativa, visando a melhoria gradual da escola, a sua crescente credibilização e a progressiva autonomia, tentou-se promover uma visão de escola, como organização aprendente.

Não seguindo nenhum modelo de avaliação, por desconhecimento de determinadas técnicas e metodologias, fizemos o que nos pareceu certo com os dados existentes e os recursos humanos possíveis. Hoje compreendo que existem estratégias de melhoria já estudadas e comprovadas. Contudo não nos afastámos muito do princípio existente de que estas estratégias devem: “gerar capacidades; desenvolver competências; difundir conhecimentos; facilitar iniciativas; estabelecer redes” (Góis & Gonçalves, 2005, p 115).

A apreciação global, desta avaliação interna, teve a sua origem no perfil traçado por cada grupo e respectivas fundamentações e posteriormente na análise do grupo coordenador, de cada um dos perfis traçados. Como impacto deste processo considerámos que sendo a Lei nº

31/2001 um “instrumento central de definição de políticas educativas” e a avaliação deverá servir para “orientar as actuações pedagógicas, promover a excelência, distinguir as boas práticas e identificar os melhores termos de referência”. Subjacente ao normativo, a avaliação das escolas resume-se a avaliar de forma sistemática e permanente, divulgando os resultados e distinguindo as instituições que melhorem o seu desempenho. Não existe autonomia sem prestação de contas que “visa avaliar a relação custo/eficácia em ordem a justificar política, económica, social e tecnicamente o adequado gasto dos dinheiros públicos” (Rocha, 1999, p.52). Este projecto pretendeu contribuir para a auto-formação com a aplicação de novos métodos e técnicas, até então desconhecidos, para a escola. O plano estratégico e de acção pretendia ser estratégia para ultrapassar as fragilidades organizacionais diagnosticadas. A apresentação pelo grupo coordenador, de um plano de melhoria designado “doze medidas para doze meses” serviu de auxiliar para as decisões que os diversos órgãos de administração e gestão da escola deveriam tomar.

“A melhoria da escola não é uma consequência inevitável da vontade de mudar” (Góis & Gonçalves, 2005, p. 93), mas deve ser um processo interno do envolvimento dos diversos actores da comunidade, contudo as medidas adoptadas na época foram as que poderiam ter sido tomadas, dentro do que era a perspectiva e os conhecimentos científicos e técnicos. Conforme referem Góis & Gonçalves (2005), procurámos ser uma organização aprendente, com uma abordagem construtivista, e construindo caminhos que nos levassem a ciclos de melhoria e não a uma ocasião de melhoria.

Auto-avaliação da Escola do Distrito de Beja

Esta narrativa pretende relatar um percurso de 3 anos, numa equipa de autoavaliação de escola, que correspondeu a 3 fases do processo de desenvolvimento da equipa, que por sua vez esteve relacionada com 3 momentos marcantes na política interna e externa da escola. Para esta ser efectuada contámos com a colaboração de três entrevistados, que permitiram a triangulação da informação da narrativa.

No ano lectivo 2005-2006 os elementos do Conselho Executivo, ao não se recandidatarem, abriram as portas a uma Comissão Provisória, que no ano seguinte apresentou candidatura ao Conselho Executivo. Este foi um processo de cooperação e de continuidade ao nível da visão de futuro para a Escola. O ano lectivo 2006/2007 foi o tempo de aprendizagem e pesquisa. Permitiu inovação na escola com a alteração do processo de elaboração do Plano Anual de Actividades, de forma a torná-lo num plano anual de melhoria. A reformulação do Projecto Educativo contribuindo para uma visão partilhada e cooperativa de escola. Estávamos a tentar trabalhar para um processo de melhoria eficaz de escola. É com este enquadramento que surge o grupo de auto-avaliação de escola. Tínhamos uma cultura de auto-avaliação oriunda dos projectos Observatório da Qualidade, no âmbito do PEPT 2000; no Projecto Qualidade XXI; conferências nacionais do Projecto Europeu sobre auto-avaliação de escolas, que conferia ao grupo de trabalho autoridade, competência, autonomia para organizar e implementar este projecto, assim como para a auto-formação da equipa. Segundo Figueiredo & Góis (1995) estavam criadas as condições que para se trabalhar como equipa. Na altura, fazia parte do grupo de trabalho dos Projectos, coordenava um dos Projectos Internacionais e em 2005 tinha sido eleita como Coordenadora de Ciclo do Ensino Secundário. Devido a este cargo integrava o Conselho Pedagógico, pelo que tinha algum conhecimento da organização e funcionamento interno da escola. Mas, por ser o meu 3º ano na escola, considerava, que estavam a ser criadas condições para a mudança e inovação, promovendo nos profissionais a motivação por participarem em dinâmicas de mudança (Nóvoa, 1992). A equipa definiu e aplicou um modelo de auto-avaliação, o CAF (Estrutura Comum de Avaliação). Durante o 1º ano, desenvolvemos várias actividades. Definimos que para o sucesso deste projecto necessitávamos de uma fase

de divulgação junto da comunidade educativa, com a finalidade de produzir um Perfil de Auto-Avaliação, uma imagem de conjunto da qualidade da Escola.

Ao nível do cargo que desempenhava este processo teve implicações positivas. Permitiu a implementação de alguns procedimentos de auto-regulação, que se concretizavam na recolha e tratamento de informação, na Coordenação de Ciclo e nos Conselhos de Turma. Introduzimos o plano de melhoria com a intenção de detectar problemas, encontrar estratégias de melhoria, critérios de sucesso e formas de monitorização. Percepcionámos alguns constrangimentos na descodificação do que se entendia por plano de melhoria e na monitorização da concretização do plano. Percebi, mais tarde, que a mudança tem de ser sentida por dentro (Alaíz, Góis & Gonçalves, 2003) como uma necessidade emergente e nunca imposta, o que explicava as resistências que foram sentidas e expressas por alguns docentes. A escola é um local de paradoxos: um local de aprendizagem de alunos, professores, funcionários, pais... e um local onde a atitude mais conservadora é sempre a dos docentes. Nesta fase surgiu a indicação de que seríamos sujeitos à avaliação externa. As indicações eram claras: constituir painéis de acordo com as indicações da equipa da Inspeção Geral de Educação. Esta experiência foi marcada por alguma ingenuidade, pois não tinha experiência e informação do que estaríamos sujeitos. Hoje, com uma visão mais objectiva e distanciada, concluo que todos os elementos dos painéis trabalhavam para o desenvolvimento organizacional da escola. A avaliação externa terá a ganhar com a informação previamente recolhida pela avaliação interna.

No 2.º ano deste processo (2007/2008) continuámos a desenvolver a auto-avaliação com base no modelo CAF, alterado e adaptado à realidade escolar. Foi, em simultâneo, a 2.ª fase do processo de auto-avaliação e da gestão da escola, que começou a mostrar sinais de emancipação face aos valores e missão da antiga gestão. O grupo de trabalho (7 docentes e 6 elementos do pessoal não docente) passou a constituir um novo departamento, de Inovação e Desenvolvimento. Os objectivos deste processo foram definidos muito cedo e de forma clara, assim como as tarefas a realizar. A meta era a melhoria da qualidade do sistema educativo, da organização da escola e dos seus níveis de eficiência e eficácia e a promoção de uma cultura de responsabilidade e de partilha. Delineámos um cronograma relativo ao planeamento das acções, que foi globalmente respeitado. Em conjunto com os funcionários dos serviços da escola elaborámos questionários sobre satisfação dos serviços. Esta envolvimento permitiu que não se sentisse qualquer tipo de resistência, e garantíamos assim a confiança dos diferentes grupos neste processo de melhoria da escola (Figueiredo & Góis, 1995). Com os professores, as dificuldades começaram a surgir. Segundo Figueiredo & Góis (1995), com a auto-avaliação corre-se um risco, nomeadamente, das rotinas inviabilizarem a visão do óbvio. A recolha de informação feita de acordo com as indicações do Modelo utilizado, teve as evidências como suporte base e os questionários e entrevistas, como suportes adicionais. Com a aplicação dos instrumentos conhecemos o funcionamento dos diversos sectores da escola e a organização escolar. As conclusões foram coligidas num relatório final que foi apresentado aos órgãos de gestão e a toda a comunidade educativa. Apesar de não ser visível a resistência do órgão de gestão face ao trabalho desenvolvido, contudo mostrava alguma inércia face aos resultados. Havia indícios de que o compromisso com o grupo começava a ser quebrado, nomeadamente quanto às funções da equipa e sua autonomia. Considero que durante este ano lectivo as potencialidades foram superiores aos constrangimentos. A auto-formação continuava a repercutir-se ao nível da Coordenação de Ciclo. A falta de compromisso de alguns elementos da comunidade educativa, a resistência à mudança e a incapacidade de mudar rotinas, foram os constrangimentos encontrados. Para o sucesso da equipa, foi fundamental a partilha de experiências com discussões, troca de ideias que permitiram um aglutinar de forças garantindo a coesão da equipa.

No ano lectivo 2008/2009, com a apresentação do relatório do ano transacto, começou a ruptura. Questionaram-se as recomendações que consistiam em apontar os pontos fracos de cada sector, colocados como áreas a melhorar; acusaram-nos de não sermos imparciais com

os serviços, de emitirmos juízos de valor sobre o trabalho dos outros e da seriedade do processo, porque considerarem que a opinião dos alunos não era válida, em suma era necessário controlar o processo. Recordo que “a autoavaliação de escolas é um processo de recolha, tratamento e interpretação de informações, que permitem a comparação com um padrão ou critérios, terminando num juízo de valor” (Barbier, 1990, Hadji, 1994; Figari, 1996 Góis, 2003) e “é o processo pelo qual uma escola é capaz de olhar criticamente para si mesma com a finalidade de melhorar posteriormente os seus recursos e o seu desempenho” (ESIS, 2000), não sendo necessariamente uma visão parcial de um grupo de pessoas.

A escola enquanto organização aprendente deve desenvolver um processo de melhoria, num exercício colectivo, partilhado, dialógico sobre o sentido da escola e educação.

No primeiro período realizaram-se entrevistas aos responsáveis dos diferentes serviços avaliados que mostraram disponibilidade para a implementação das sugestões e identificaram ainda outras áreas problemáticas nos seus serviços, apresentando as suas estratégias. A aplicação dos questionários aos alunos foram acompanhadas por um grupo (do qual fiz parte), que os sensibilizou e os responsabilizou neste processo. Esta actuação permitiu-nos obter um maior número de respostas. Ao nível do pessoal não docente, alunos e encarregados de educação continuámos a não ter resistências, mas os docentes persistiam nos entraves e de forma mais conciliada, quase em uníssono.

Destes três anos de experiência, fica a percepção de que a escola é uma arena política e a decisão acerca do mérito e valor de um projecto joga-se no balanço entre o poder daqueles que estão a favor e o daqueles que estão contra (Alaiz, Góis & Gonçalves, 2003).

Avaliação Externa, um Processo de Melhoria

Do processo de avaliação externa deve resultar uma oportunidade de melhoria para a escola, constituindo os relatórios instrumentos de reflexão e de debate. Ao identificar pontos fortes e pontos fracos, bem como oportunidades de desenvolvimento e constrangimentos, oferece elementos para a construção ou o aperfeiçoamento de planos de melhoria e de desenvolvimento de cada escola, em articulação com a administração educativa e com a comunidade em que se insere (*Relatório de avaliação externa*, p.1).

A apreciação do processo de auto-avaliação conduz à formulação de juízos de valor por parte da equipa inspectiva, tendo em conta os campos de incidência delimitados pelos IQ, mediante as evidências recolhidas e fundamentando-se na demonstração da correcção de procedimentos. É um processo complexo, burocrático e por vezes falível, uma vez que o que pode ser bom para uma realidade de escola pode ser mau para outra, no entanto constitui uma mais-valia, como ponto de partida de uma avaliação interna mais eficaz e melhorada.

Da comparação processual de cada parâmetro que foi avaliado verificam-se diferenças nas situações concretas em domínios específicos, como contextos sociais distintos e diferentes realidades. Ambos os relatórios, terão tido como base, o relatório prévio, fornecido à Inspeção Geral de Educação (IGE), anteriormente à visita da equipa inspectiva às escolas, como pudemos verificar ao triangular os dados e as evidências fornecidas pelas escolas e pelos depoimentos em painel das estruturas intermédias envolvidas. Para fornecer uma perspectiva do que foi a avaliação externa nestas escolas, efectua-se uma descrição dos cinco parâmetros de avaliação expressos nos relatórios de avaliação externa. Não se comparam as escolas, não seria coerente, pois os processos metodológicos de avaliação interna foram distintos, e as estruturas intermédias constituídas por pessoas diferentes, com contextos e interesses espaciais e temporais diferentes.

Os Relatórios da Avaliação Externa Escola do Distrito de Portalegre

A Escola apresentou um conjunto de **pontos fortes**, de entre os quais se destacam: o clima de tranquilidade, de respeito e de disciplina favorável à aprendizagem dos alunos; a oferta educativa diversificada, atendendo aos interesses e necessidades dos alunos e da comunidade local; a implementação da figura de professor tutor, como forma de prevenir o insucesso e o abandono escolares; a constituição de equipas pedagógicas na área de Estudo Acompanhado, de modo a superar as dificuldades dos alunos e a melhorar o seu aproveitamento; a capacidade para obter verbas destinadas à aquisição de equipamentos e à manutenção das instalações; a visão estratégica e o sentido de responsabilidade dos órgãos de direcção e gestão da Escola; a política de troca e reposição de aulas fomentada pelo órgão de gestão, como medida de combate ao absentismo docente; o apetrechamento informático da Escola e a generalização dos sumários digitais; o funcionamento dos Serviços Administrativos por gestão de processos e atendimento personalizado; as parcerias e os protocolos estabelecidos com autarquias, empresas e entidades locais; a institucionalização do processo de Avaliação Interna Sistematizada. A estes pontos fortes contrapõem-se algumas **debilidades**, designadamente, os resultados escolares dos alunos, apesar do investimento da Escola; a inexistência de um Projecto Curricular de Escola; os circuitos de comunicação interna, nomeadamente, na divulgação dos objectivos do Projecto Educativo e das conclusões do processo de Avaliação Interna Sistematizada; a falta de articulação, em termos de sequencialidade de ciclos e de aprendizagem, com a Escola EB 2,3 do Concelho; o pouco envolvimento dos pais/encarregados de educação na vida da Escola. Contudo, se a escola ultrapassar algumas fragilidades e responder, efectivamente, aos interesses dos alunos e às necessidades da comunidade educativa, numa conjugação de esforços e vontades, poderá tornar-se, como desejava, numa Escola de referência.

Escola do Distrito de Beja

A escola apresentava um conjunto de **pontos fortes**, entre os quais se destacavam: Conselho Executivo com liderança e visão estratégica, capaz de mobilizar recursos e apoios; corpo docente motivado e empenhado; equipamentos laboratoriais, informáticos, Biblioteca e centro de recursos adequados às necessidades educativas e acessíveis aos alunos; abertura à inovação e estabelecimento de parcerias com entidades nacionais e estrangeiras. Apresentava, contudo, algumas **debilidades**: articulação frágil com os agrupamentos de Escolas do Concelho; insucesso, absentismo discente e abandono escolar; envolvimento reduzido de pais e encarregados de educação. Apresentava **algumas oportunidades** para um desenvolvimento sustentado: intervenção concertada dos vários intervenientes, em torno dos objectivos operacionais do Projecto Educativo, podendo contribuir para reduzir, a médio e a longo prazo, o impacto negativo dos problemas identificados; observatório da qualidade da Escola, permitindo monitorizar e avaliar o desempenho institucional, em face dos objectivos definidos, e reorientar a acção para níveis de sucesso mais elevados; alargamento da oferta formativa, ajustada ao perfil de novos alunos e às necessidades locais e regionais de emprego; promoção de formação qualificante, em articulação com o mercado de trabalho e na perspectiva da rápida empregabilidade dos formandos. Contudo, confrontava-se com **algumas dificuldades**: má qualidade da construção e das condições de habitabilidade de alguns espaços escolares; perda de identidade, enquanto escola secundária e vocacionada para o prosseguimento de estudos, em resultado da diversificação de oferta formativa, no âmbito dos percursos profissionalizantes.

Após recepção dos relatórios emitidos pela IGE, as escolas divulgaram os resultados às estruturas de administração e gestão, estruturas intermédias e comunidade escolar no início

do ano lectivo seguinte. Com base nos resultados da avaliação externa, a Escola do Distrito de Portalegre iniciou um novo capítulo no que concerne ao processo de avaliação interna, reformulou o Projecto Educativo. A Escola do Distrito de Beja continuou com o procedimento e estratégias delineadas e já implementadas à data da avaliação externa.

Considerações finais

Uma das conclusões que retirámos desta reflexão é que a resistência à mudança e respectiva tensão foram uma constante nestes processos, pois, tal como refere Plant, a “resistência será maior se os níveis de envolvimento e informação forem baixos” (citado em Whitaker, 1999, p.77) e efectivamente muitos foram os que desconhecendo o que se fazia, olhavam desconfiados, resistiam a ser envolvidos, sentiam-se manipulados e apresentavam uma visão negativa às mudanças. Sabemos que “as escolas, enquanto organizações nucleares das sociedades actuais – cujo ritmo de mudança e interactividade é cada vez mais acelerado e multifacetado e cujos membros são, pelo menos intencionalmente, livres – não podem ficar imunes à influência e força actuais destes conceitos” (Rocha, 1999, p. 40), isto é, de serem centros de aprendizagem de toda a comunidade, de serem locais de interacção e acção estratégica das pessoas e local de culto da qualidade, da eficiência e eficácia. São razões suficientes para que a avaliação das escolas – interna e externa – seja necessária para o crescimento da escola enquanto organização aprendente.

Segundo Formosinho (2009) a escola enquanto organização aprendente é o resultado de um conjunto de tentativas de mudanças, programadas por uma equipa central, e implementadas em cada escola, devendo ser concebidas, não de cima para baixo e do centro para a periferia, mas como unidade impulsionadora da mudança, significando que as mudanças das práticas das organizações “não mudam por decreto” (Sá-Chaves, 2000, p.26).

Simons (2000) refere que as mudanças nas organizações hoje são a regra pelo que devem estar aptas a mudar e adaptar-se constantemente. Implica a necessidade de uma auto-avaliação constante, que permita traçar estratégias adequadas para a resolução dos problemas, visando uma melhoria eficaz. O envolvimento dos stakeholders no processo de mudança é um dos princípios chave de qualquer projecto de avaliação. É fundamental a implementação de uma cultura de avaliação, de regulação para a melhoria, introduzindo um conjunto de significados e quadros de referência, partilhados como valores e padrões de conduta pelos membros da organização. Segundo Prost, citado por Nóvoa (1999), assiste-se hoje a um funcionamento ‘cego’ das escolas a que estamos de tal forma habituados que já nem sequer damos por ele. De acordo com Perrenoud (2004) há um conjunto de regras muito estreitas que funcionam como rituais cuja transgressão paralisa o processo e pode ocasionar uma chamada à ordem e inclusive à expulsão do grupo, funcionando como forma de protecção das pessoas.

Para finalizar e tendo em consideração as experiências registadas surgiram-nos um conjunto de questões que sentimos ser necessário deixar em aberto: Que tipo de escolas queremos? Quais as mudanças urgentes a implementar? Como alterar rituais “castradores” da mudança? Como introduzir uma cultura de reflexão?

Referências bibliográficas

- Alaiz, V., Góis, E. & Gonçalves, C.(2003). *Auto-avaliação de Escolas, Pensar e Praticar*. Porto: ASA Editores S.A.
- Botía A., Fernández M., Cruz & Ruiz E,(2005). Investigar la identidad profesional del profesorado:Una triangulación secuencial. *Forum: Qualitative social research*, Volume 6, No. 1, Art. 12.
- Couvaneiro, C. & Reis, M. (2007). *Avaliar/ Reflectir/ Melhorar*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Díaz, A. (2003). *Avaliação da Qualidade das Escolas*. Porto: Edições Asa.
- Flick, U. (2005). *Métodos Qualitativos na Investigação Científica*. Lisboa: Monitor.

- Figueiredo, C., Góis, E. (1995). *A Avaliação da escola como estratégia de desenvolvimento escolar*. 1ª Ed. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Góis, E. & Gonçalves, C. (2005). *Melhorar as Escolas Práticas Eficazes*. Porto: ASA Editores S.A.
- Nóvoa, A.(1992). *As organizações escolares em análise - Para uma análise das Instituições escolares*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Madureira, C. (2004). *Avaliar as escolas para modernizar os sistemas de ensino no contexto da reforma administrativa*. Oeiras: Instituto Nacional de Administração.
- Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la Práctica Reflexiva en el oficio de enseñar*. Barcelona:Graó.
- Poirier, J., Valladon, S., Raybaut, P. (1999). *Histórias de Vida, Teoria e Prática*. Oeiras: Celta Editora.
- Relatório de avaliação interna sistematizada. (Outubro 2006). Escola do Distrito de Portalegre. Grupo Coordenador.
- Relatório Final "Contributos para um diagnóstico da Escola do Distrito de Portalegre. (Fevereiro 2006)*. Grupo Coordenador.
- Relatório de avaliação externa, Escola do Distrito de Portalegre, 2007*.
- Relatório de avaliação externa, Escola do Distrito de Beja, 2007*.Relatório de avaliação interna, 2006/2007, Escola do Distrito de Beja
- Relatório de avaliação interna, 2007/2008*, Escola do Distrito de Beja
- Relatório de avaliação interna, 2008/2009*, Escola do Distrito de Beja
- Rocha, A. (1999). *Avaliação de Escolas*. Porto: Edições ASA S.A.
- Rodrigues, P. et al. (1993). *Avaliação em Educação: Novas perspectivas*. Porto: Porto Editora Lda.
- Whitaker, P.(1999). *Gerir a mudança nas escolas*. Porto: ASA Editores S.A.