



Universidade de Évora

Mestrado em Educação-Supervisão Pedagógica

O Contributo da Avaliação Externa na Autoavaliação da Escola. Um estudo de caso.

Ana da Soledade Canete Pires

Dissertação apresentada para a obtenção do grau de mestre em Educação-
Supervisão Pedagógica

Orientadora: Prof^a Doutora Isabel José Botas Bruno Fialho

Évora, maio de 2013



Universidade de Évora

Mestrado em Educação-Supervisão Pedagógica

O Contributo da Avaliação Externa na Autoavaliação da Escola. Um estudo de caso.

Ana da Soledade Canete Pires

Dissertação apresentada para a obtenção do grau de mestre em Educação-
Supervisão Pedagógica

Orientadora: Prof^a Doutora Isabel José Botas Bruno Fialho

Évora, maio de 2013

Agradecimentos

Ao longo do percurso que levou à concretização deste projeto e que se caracterizou por momentos positivos e outros verdadeiramente negativos associados a um trabalho profissional exigente que, em momento algum deixei para segundo plano, foram surgindo apoios. Por vezes apenas uma simples questão acerca do andamento dos trabalhos, uma frase de estímulo, uma ajuda mais técnica, e o trabalho foi-se concretizando.

A todos os que da forma ou de outra contribuíram para não desistir e para que fosse possível chegar ao fim, o meu agradecimento. Foram familiares, colegas e amigos que não vou enumerar.

Quero fazer um agradecimento especial à minha Orientadora pela sua imensa serenidade, disponibilidade, competência e amizade.

Os meus filhos e marido, à minha mãe e ao meu irmão o meu especial agradecimento.

Resumo

Os processos de avaliação das escolas, tal como de outras instituições, implicam várias fases que vão desde o diagnóstico da situação até à concretização de mudanças. Avaliação externa e a autoavaliação estão intimamente ligadas; enquanto a avaliação externa emite um juízo de valor, a autoavaliação tem como principal objetivo o diagnóstico para a mudança e melhoria da prestação do serviço educativo e dos resultados da escola. Pretendeu-se, neste trabalho, conhecer o modo como decorreu o processo de avaliação numa escola secundária com 3.º ciclo, não agrupada, à qual convencionamos chamar de Escola S, do distrito de Évora.

O estudo reporta-se ao período temporal que se situa entre o ano letivo de 2006/2007 e o ano de 2010/2011. Conhecer as melhorias e as mudanças percecionadas pela comunidade escolar face à avaliação externa e ainda conhecer o impacto da avaliação externa na mudança de práticas de autoavaliação, constituíram os objetivos desta dissertação. Através da análise de documentos da escola e da análise do conteúdo das entrevistas efetuadas a elementos representantes da comunidade escolar foi possível responder às questões que nortearam o estudo. Os resultados do estudo empírico apontam para a existência de um dispositivo de autoavaliação na escola S como resposta à avaliação externa. A comunidade escolar conhece a importância do processo embora a disponibilidade para mudar as práticas não seja efetiva. A autoavaliação é considerada importante tal como a avaliação externa mas, no entanto a envolvimento que cada um teve neste processo não permitiu resultados de melhoria da escola.

Palavras-chave: Escola; Autoavaliação; Avaliação Externa; Plano de melhoria; ciclo de avaliação.

Abstract

The evaluation process in schools, like in other institutions, needs several phases that go from the diagnosis of the situation until the fulfillment of the change itself. External and Internal evaluation are intimately intertwined; while the external evaluation results in a measurable value, the other has the main objective to diagnose for change and improving the delivery of educational services and the results of school. The goal of this work, was to get to know the way on which the evaluation process occurred in a Portuguese high school, at the time independent to the Portuguese school groups, to which we will call "Escola S, do district de Évora".

The study reports itself back to the period regarding the school years of 2006/2007 and 2010/2011. What were the improvements and changes envisioned by the schools community as direct result of the external evaluation and also, to know the external evaluations impact on the change of self-evaluation ways, were the objectives goals of this dissertation. Through the analysis of school internal documents, and the analysis of the interviews, made to representative elements of the school community, it was possible to answer to these questions. The empirical study results lean towards the existence of an internal evaluation mechanism in the S school, as to a response towards the external evaluation. The school community knows the importance of the process, although the availability to change its internal practices isn't effective. The self-evaluation is considered important, as is the external evaluation but, still the involvement that each had in this process didn't lead to improvements in the schools results.

Key words: School, self-evaluation, external evaluation, improvement plan, evaluation cycle

Índice

Índice de Figuras	9
Índice de Quadros	10
Siglas e abreviaturas	10
Introdução	12
Capítulo 1 - Enquadramento teórico-concetual	16
1.1-Enquadramento legal da avaliação das escolas.	19
1.2-Avaliação das escolas: algumas experiências em Portugal.	20
1.2.1- Observatório da Qualidade da Escola (1992-1999).....	22
1.2.2-O Projeto Qualidade XXI (1999-2002)	23
1.2.3-Programa da Avaliação Integrada das Escolas (2000-2002)	23
1.2.4-Projeto Melhorar a Qualidade (2000-2004).....	24
1.2.5-Avaliação das Escolas Secundárias - Programa AVES (2000-?).....	25
1.2.6- Efetividade da autoavaliação das escolas (2005-?)	26
1.2.7.- Avaliação Externa das Escolas.	27
2 - Da autoavaliação à melhoria das Escolas	29
2.1 - Autoavaliação da Escola.....	30
2.1.1- Perspetivas em análise	33
2.2-Avaliação Externa.....	35
2.3– Melhoria das Escolas	38
2.3.1- Ciclo e Planos de Melhoria.....	39
2.3.2 - A Escola como Organização Aprendiz	42
2.4 -Estudos em Portugal -A temática da Avaliação das Escolas (estado da arte.)	44
Capítulo 2 - "A Escola S": contextualização do estudo	46
1.1- Caracterização da Escola.	46
1.1.1 - Pessoal Docente e Não Docente	47
1.1.2 - Caracterização dos Alunos	47
1.2-Avaliação organizacional da escola S: um percurso de cinco anos.....	48
1.2.2-Avaliação Externa (2008 /2009).....	51
1.2.3- Monitorização do Plano de Melhoria	54
Capitulo 3- Metodologia.....	61

1.1-Análise e tratamento de dados	65
Capítulo 4 - Resultados da investigação.	68
1.1-Análise de conteúdo das entrevistas e dos documentos	68
1.1.1-Conhecimento e representações em relação à Avaliação Externa.....	68
1.1.2-Impacto da avaliação externa nas práticas de autoavaliação da escola.	73
1.2- Considerações finais	77
Referencias Bibliográficas	81
Apêndice 1 - Guião de Entrevista	85
Apêndice 2 – Grelha de categorização e análise de conteúdo	94
Apêndice 4 – Análise documental	113

Índice de Figuras

Figura 1 - Conceito de avaliação segundo Alaíz et al. (2003). Retirado de Alaíz et al. (2003: p. 10)	17
Figura 2 - O processo avaliativo segundo Alaíz et al (2003):Retirado de Alaíz et al. (2003):p.112.....	33
Figura 3 - Ciclo de melhoria. Retirado de Alaíz et al. (2003: p. 113).	38
Figura 4 - Passos do Plano de Melhoria. Retirado de Góis & Gonçalves (2005: p. 100).....	40
Figura 5 - Ciclo de melhoria: uma proposta de orientação. Retirado de Góis & Gonçalves (2005: p. 103).....	41

Índice de Quadros

Quadro 1 - Perspetivas de avaliação.....	34
Quadro 2 - Ação Social Escolar (2010/2011).....	48
Quadro 3 - Caraterização dos entrevistados	64

Siglas e abreviaturas

Para o seguinte trabalho adotaram-se as seguintes siglas e abreviaturas:

AA - Autoavaliação

AE - Avaliação Externa.

AEE - Avaliação Externa das Escolas

CAF- Common Assessment Framework

CAI - Comissão de Avaliação Interna

CE - Conselho Executivo

CEF -Curso de Educação Formação

CP - Conselho Pedagógico

EFQM -European Foundation for Quality Management

UE - União Europeia

GETED - Grupo de Pesquisa e Estudos em Tecnologia Educacional e Educação à Distância

GTAA - Grupo de Trabalho para a Autoavaliação das Escolas.

IGE - Inspeção Geral de Educação

IGEC-Inspeção Geral de Educação e Ciência.

IIE - Instituto de Inovação Educacional

INES - Indicadores dos Sistemas Educativos

LBSE -Lei de Bases do Sistema Educativo

ME - Ministério da Educação

MPM - Monitorização do Plano de Melhoria

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Economico

PAA - Plano Anual de Atividades

PEE - Projeto Educativo de Escola.

PEPT - Programa de Educação para Todos

PES - Projeto de Educação para a Saúde

PM - Plano de Melhoria

RCAAP - Repositório Cientifico de Acesso Aberto de Portugal.

RI - Regulamento Interno.

SPO - Serviço de Psicologia e Educação.

SWOT - Strengths, Weaknesses, Opportunities, and Threats

UNESCO - United Nations Educational Scientific and Cultural Organization.

Introdução

“A mudança eficaz depende do empenho genuíno dos que a devem implementar e esse empenho só poderá ser conseguido se as pessoas sentirem que controlam o processo. Os professores procurarão melhorar a sua prática, se a considerarem como parte integrante da sua responsabilidade profissional, ao mesmo tempo que poderão resistir a uma mudança que lhes seja imposta” (Mac CormicK & James, 1983, citado por Estrela & Nóvoa, 1999, p.103).

A escola como organização e, tal como todas as atividades humanas, necessita de ser avaliada. Apesar de serem instituições especiais, as escolas são avaliáveis. Cada escola tem características distintas de acordo com o contexto em que está integrada, a sua história e a sua cultura. Avaliar uma escola implica pois um conhecimento das suas características especiais que não se podem separar da sociedade em geral e da sua envolvência específica nessa sociedade, em particular. Tal como refere Clímaco (2005 p.145), “não é possível compreender o tipo de mudanças que se impõem à escola (...) se não se perceber o que mudou na sociedade em que vivemos”.

Atualmente podem-se distinguir duas formas de avaliação das organizações escolares: a Avaliação Interna (AI) e a Avaliação Externa (AE); estas não devem ser apresentadas uma contra a outra mas como formas complementares nas suas vantagens e desvantagens; ambas podem, através dos seus aspetos positivos contribuir para uma escola melhor.

"Deve reconhecer-se que o processo de avaliação envolve uma mudança nas perceções, funções e atividades. Isto significa que as práticas e os valores individuais devem ser partilhados e questionados por outros. O processo não é fácil nem confortável (...). No entanto, o aparecimento de dúvidas é apenas o primeiro de uma série de passos potencialmente dolorosos no caminho para a mudança- um caminho que pode estar cheio de dificuldades relacionadas com o tempo, a energia, os recursos e, sobretudo, com importantes questionamentos pessoais. Os esquemas de

avaliação devem reconhecer e explorar a capacidade para serem autocríticos" (Estrela & Nóvoa, 1999, p.103).

A conceção de avaliação que se encontra na citação anterior refere o caráter difícil da mesma mas pode constituir um instrumento decisivo de melhoria das escolas e uma estratégia que conduza ao seu desenvolvimento quer através de processos de autoavaliação quer pela avaliação levada a cabo por agentes externos nomeadamente as equipas coordenadas pela atual Inspeção Geral de Educação e Ciência (IGEC).¹

Também podemos identificar na próxima citação, referência a um dos principais objetivos da avaliação das escolas e que tem a ver com o seu contributo para melhorar a escolas no que se refere a mudanças nas práticas.

"A avaliação não pode constituir uma moda mas sim uma prática para melhorar as práticas e um instrumento para melhorar o ensino e a aprendizagem." (CNE 2005, p. 46).

Em Clímaco (2005,p.165) citando Argyris (1978) podemos encontrar “as organizações têm comportamentos defensivos para poderem manter o *status quo* organizacional, evitando discutir o que pode representar uma ameaça às certezas existentes e evidente tornar consciente nos seus membros que estão a contribuir para a perturbação das rotinas da conservação pelo que têm dificuldade em envolver-se em actividades de avaliação”.

A avaliação das escolas constitui um instrumento de conhecimento e aperfeiçoamento permanente da própria instituição ainda que represente um processo difícil e gerador de resistências nas escolas que eventualmente a consideram como uma intromissão nas suas práticas e conduzam ao seu insucesso.

A escolha da temática tem por base a atualidade da mesma e o interesse pessoal e profissional pelas questões da avaliação das instituições escolares. A Lei n.º 31 /2002 de 2002, conhecida como Lei do Sistema de Avaliação da Educação e do Ensino não Superior define as orientações gerais da avaliação externa das escolas e estabelece a autoavaliação como base da avaliação externa. A avaliação das escolas passou, com esta Lei, a ter um caráter obrigatório e sistemático. Em Portugal, esta atividade é, pois relativamente recente.

¹ O Decreto Regulamentar n.º 15/2012, de 27 de Janeiro cria a atual Inspeção – Geral de Educação e Ciência (IGEC) que substitui a Inspeção–Geral de Educação (IGE). Ao longo deste adotamos a designação atual deste organismo.

Pretendemos com este estudo dar um contributo para o conhecimento da forma como decorreu o processo de autoavaliação numa escola não agrupada, do distrito de Évora, a qual passamos a designar por escola S no período temporal que se situa entre 2006/2007 e 2010/2011. Este estudo tem como principal questão de investigação a seguinte:

Será que a Avaliação Externa da Escola S, teve impacto e efeitos na concretização da autoavaliação?

Tivemos os seguintes objetivos:

- Caracterizar o processo de autoavaliação na Escola;
- Identificar o conhecimento de agentes da comunidade escolar acerca do processo de autoavaliação;
- Identificar representações de elementos da comunidade escolar face à avaliação externa;
- Conhecer o impacto da avaliação externa na mudança de práticas de autoavaliação.

Para responder a esta questão foi feita uma investigação baseada na análise qualitativa de documentos produzidos pela própria escola, pela IGEC e pelo resultado de entrevistas semiestruturadas. Partindo destas fontes e, durante todo o caminho percorrido ao longo deste estudo pretendemos alcançar respostas que nos possam elucidar sobre este caso particular. Pretendemos analisar as representações dos envolvidos no processo, conhecer, analisar, comparar documentos produzidos pela escola assim como o próprio relatório da IGEC. e identificar possíveis alterações nas práticas de autoavaliação na sequência do impacto que o relatório externo teve na escola em estudo sem esquecer as características da própria escola e a sua possível evolução no período de 2006 a 2011. A escolha da escola prendeu-se com razões profissionais e logísticas bem como pela abertura da mesma em disponibilizar, de forma incondicional, toda a documentação necessária.

Ao decidirmos estudar as repercussões que a avaliação externa teve numa determinada instituição escolar admitimos, tal como Figari (1999, p.148) que “a avaliação constitui um campo de práticas que une os parceiros educativos” ou como refere Simon (1999) que a autoavaliação das escolas, possui um enorme potencial no sentido da sua melhoria e desenvolvimento.

Instituições internacionais como a UNESCO, a OCDE e o próprio Parlamento Europeu valorizam a avaliação das instituições escolares. Vários autores põem em relevo a importância da avaliação nas escolas e das escolas como motor de aprendizagens, forma de controlo e de regulação das mesmas. A atualidade e importância da avaliação na sociedade atual e que, em Portugal tem um período curto de verdadeira implementação, desde a publicação da Lei do Sistema de avaliação da Educação e do Ensino não Superior em Dezembro de 2002 que veio tornar a autoavaliação obrigatória e integrada na avaliação externa; embora esta lei só tenha feito sentir o seu alcance a partir de 2006 com o início do processo piloto de avaliação externa das escolas e das recomendações para a IGEC iniciar o seu trabalho avaliativo. A avaliação das escolas é um tema atual e relevante, que pode assumir uma pluralidade de modalidades e uma diversidade de respostas e constitui interesse na formação docente.

A avaliação das organizações escolares constitui uma temática aliciante da formação docente. Tal como refere Santos Guerra (2002), todos os intervenientes no processo de avaliação aprendem com a própria avaliação quer sejam as pessoas avaliadas, os avaliadores, e a instituição em que a avaliação é levada a cabo.

O estudo encontra-se estruturado em quatro capítulos. O primeiro capítulo dedica-se a enquadrar de forma teórica e concetual a temática da avaliação das escolas. O segundo capítulo pretende contextualizar o caso em estudo, fazendo uma explicitação do quadro teórico da avaliação da escola bem como uma caracterização dos recursos materiais e humanos da mesma. No terceiro capítulo apresenta-se a metodologia seguida, bem como o desenho da investigação, os instrumentos de recolha de dados e a forma como foi feito o seu tratamento e análise. Por fim, no quarto capítulo são apresentados os resultados e feitas as considerações finais do trabalho.

Capítulo 1 - Enquadramento teórico-concetual

A escola como organização que presta um serviço público de educação tem vindo a sofrer pressões sociais, políticas e económicas no sentido de ser sujeita a uma avaliação; as escolas têm de ser avaliadas. O conceito de avaliação não é único e, numerosos autores apresentam mesmo a sua definição cuja abrangência é variável sendo a tónica colocada no objeto, objetivos e finalidades dessa avaliação. Os próprios conceitos apoiam-se em diferentes teorias e modelos da organização das escolas. Assim referimos algumas dessas concepções.

Clímaco (2005,p.103) refere que a maioria dos manuais que abordam as questões da avaliação a considera como “um juízo sistemático de valor ou mérito de um objeto”. Esta é, também a definição adotada pelo Joint Committee on Standards for Educational Evaluation, nos Estados Unidos da América. Já Stufflebeam (1979, citado por Clímaco, 2005, p.104) considera que ao definir avaliação devem ser considerados condições para a própria avaliação tais como:

- “A avaliação precisa de possuir referentes com os quais se possa fazer uma comparação.
- Depende das finalidades a que se destina, o público a que se destina e a entidade que a encomenda.
- A avaliação depende do grau de qualidade dos próprios avaliadores e da sua perícia na recolha e análise de dados e respetiva interpretação”.

A avaliação tem como objetivo a compreensão das diferentes variáveis que possam contribuir para explicar as regularidades e irregularidades dos comportamentos do objeto dentro de determinados parâmetros entre eles o contexto em que ocorre. Envolver e motivar os seus atores, informá-los do que se produz e dos seus resultados de uma forma retroativa e devendo essa mesma avaliação ser usada para orientar a ação ou seja uma informação pró-ativa constitui a finalidade da avaliação.

"Do ponto de vista da entidade que pede ou encomenda a avaliação o que se pretende, é verificar até que ponto as estratégias e processos selecionados se

revelam através dos resultados, adequados aos objetivos iniciais, ou aos, entretanto corrigidos." (Clímaco, 2005 p.105).

A UNESCO, tal como referem Coelho *et al* (2008), entende a avaliação como um processo através do qual os resultados são criticamente avaliados no contexto dos objetivos previamente determinados. A avaliação desempenha uma importante função no processo de tomada de decisão ao fornecer informação sobre o impacto e a eficácia ou o grau de consecução das medidas previstas. Alaíz et al referindo autores como Barbier (1990), Hadji (1994), e Figari (1996) apresenta a avaliação como “um ato deliberado e socialmente organizado que determina a produção de um juízo de valor” (2003, p.9). Outros autores, também referidos em Alaíz et al (2003), nomeadamente Fenbrik (1988) e De Ketele (1988) têm uma definição mais abrangente de avaliação que inclui a tomada de decisão e, em que avaliar significa examinar o grau de adequação entre um conjunto de informações e um conjunto de critérios adequados ao objeto fixado com vista a tomar uma decisão. Avaliar e decidir são assim atividades diferentes e o acento recai sobre a tomada de decisão e não sobre a emissão de um juízo de valor. Ainda para Alaíz *et al* (2003,p10), “a avaliação consubstancia-se, assim, na recolha e tratamento de informação que constituindo o referido permitem a comparação com um padrão - o referente - sendo que essa comparação se expressa no juízo de valor”.

Esta conceção de avaliação, encontra-se esquematizada na figura 1.

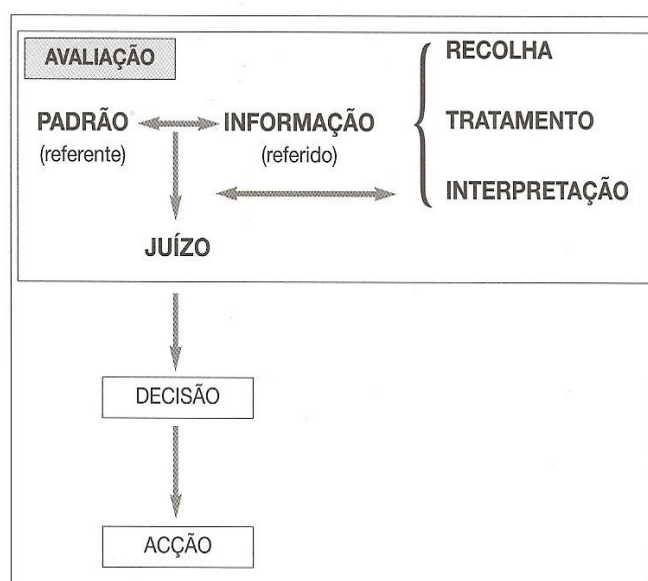


Figura 1. - Conceito de avaliação segundo Alaíz *et al.* (2003, p.10).

Para Bolívar (2003), a avaliação é uma forma de promover o desenvolvimento organizativo da escola, o desenvolvimento profissional dos professores e ao mesmo tempo o desenvolvimento curricular. Clímaco, (2005), por sua vez considera que o planeamento estratégico é determinante na avaliação e no procedimento da verificação das aprendizagens de modo a tornar-se uma estratégia de planeamento da melhoria e do desenvolvimento dos alunos do exercício profissional dos docentes ou das organizações escolares. Referindo a autora “a estratégia pressupõe que temos objetivos claros, isto é, que se sabe bem o tipo de resultados que se querem alcançar, em função dos quais se vai planear a sequência de ações necessárias” (Clímaco, 2005, p.180). Ambos os autores associam a avaliação ao desenvolvimento e o aspeto organizativo das instituições no sentido da sua melhoria tratando-se de conceções de avaliação bastante abrangentes organizadas e não casuais.

Numa perspetiva histórica apresentada por Cuba e Lincoln (1990), verifica-se uma multiplicidade de conceções acerca da avaliação. Estes autores, referidos em Alaíz *et al* (2003 pp. 11-12.) consideram que o conceito e práticas de avaliação evoluem e assinalam quatro gerações de avaliação nomeadamente:

- “Primeira geração em que os termos avaliar e medir são sinónimos. Aplica-se o método científico testes e escalas. O avaliador funciona como um técnico capaz de construir e utilizar esses testes ou outros instrumentos de avaliação”.
- “Numa segunda geração, a avaliação centra-se nos objetivos. A medida deixa de ser o mais importante da avaliação e passa a ser um dos instrumentos dessa mesma avaliação. A finalidade desta é descrever os pontos fortes e fracos do objeto avaliado em relação a um conjunto de objetivos. O avaliador deixa de ser um técnico e passa a ser alguém que sabe definir corretamente os objetivos a avaliar. Deixa de ser um técnico e passa a ser um narrador.”
- “A terceira geração, atribui à emissão de um juízo de valor, a finalidade da avaliação acerca do mérito ou valor de um objeto. Para além de narrador e de técnico, características das anteriores gerações, o avaliador passa a ser também um juiz.”
- “Numa quarta geração a qual se inscreve no construtivismo, a avaliação tem como finalidade conduzir a discursos que sejam consensuais; o

processo de negociação deve envolver os avaliadores e os avaliados. Isto pressupõe uma negociação sendo os avaliados coautores da sua própria avaliação. Esta tem em conta os diversos interesses e permite a reflexão acerca das próprias finalidades da escola e do seu funcionamento e organização.”

De referir a coexistência temporal destas quatro gerações do conceito e práticas da avaliação continuando a realizar-se avaliações de primeira e segunda geração.

Em relação às modalidades da avaliação das escolas, tal como a avaliação das aprendizagens Alaíz *et al.* (2003) distinguem avaliação sumativa de avaliação formativa, "enquanto a avaliação sumativa pretende informar acerca do sucesso de um determinado programa e projeto quando ele já está terminado (...), a avaliação formativa visa melhorar o resultado enquanto o processo decorre" (2003). A avaliação das escolas é um processo complexo atendendo às variáveis que a integram e às relações complexas que aí se estabelecem ou seja a fatores de natureza estrutural e também de natureza conjuntural atendendo às rápidas mudanças sociais e culturais da nossa sociedade. Rocha (1999) considera a avaliação das escolas uma tarefa difícil, tendencialmente conflituosa e ao mesmo tempo necessária, “pelas razões de natureza económico-social, político – administrativa, científico-pedagógica, legal e intencional – legal (...) é necessário avaliar as escolas” (Rocha, 1999, p.40). Avaliar as escolas pressupõe reconhecer a realidade de cada instituição e atender a essa realidade nomeadamente a sua integração social, as suas prioridades educativas. Nesse sentido, “a avaliação tem de ter em conta, que cada escola é uma realidade que, embora possa possuir uma cultura e dinâmica dominantes, é também palco onde se cruzam outras culturas e dinâmicas” (Rocha, 1999, p.35). O meio socioeconómico e cultural em que a escola se insere é, assim um dos fatores condicionantes da sua avaliação e da definição das suas estratégias de melhoria.

1.1-Enquadramento legal da avaliação das escolas.

A necessidade do reforço da autonomia das escolas, as tentativas de descentralização que tiveram o seu impulso inicial com a Lei n.º 46 de 14 de Outubro 1986 – Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) e a medidas legislativas que se lhe seguiram alteraram o sistema

educativo em Portugal e contribuíram para que muitas outras fossem surgindo. Com a publicação da LBSE, a Educação passou a ser umas prioridades sociais e com ela surge a necessidade de avaliar o próprio sistema. No entanto, a criação de dispositivos quer internos quer externos com a finalidade de levarem a cabo uma avaliação sistemática das escolas só é regulamentada com a Lei n.º 31 /2002, de 20 de dezembro a qual aprova o regime de avaliação do ensino não superior. O regime previsto na Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro (LBSE) pôde então ser desenvolvido. De acordo com esta lei, a avaliação estrutura-se na autoavaliação e na avaliação externa entendidas como complementares na promoção de níveis de desempenho escolar progressivamente mais exigentes quanto à qualidade do ensino e da aprendizagem e à vivência de desenvolvimento pessoal e social no interior da escola e aos resultados educativos alcançados. São portanto, complementares na medida em que mobilizam olhares diferenciados sobre os mesmos ou diferentes aspetos da vida da escola. Tais modalidades fazem parte do ciclo de gestão das organizações, constituindo um elemento essencial na decisão e ação tal como refere a Lei n.º 31/2002, no seu artigo 5.º, “a avaliação estrutura-se com base na autoavaliação, a realizar em cada escola ou agrupamento de escolas, e na avaliação externa.”

1.2-Avaliação das escolas: algumas experiências em Portugal.

Ainda antes da existência de uma avaliação assente numa prática regular e sistematizada, o sistema educativo português já tinha sido sujeito à aplicação de programas, projetos e dispositivos de autoavaliação e de avaliação externa das escolas e campo de diversas experiências e realizações em que se destacam o Instituto de Inovação Educacional (IIE) e a IGEC. De entre os programas de âmbito geral onde a avaliação é uma componente valorizada referimos o Programa de Educação para Todos e instituições de fomento da investigação pedagógica como a Fundação Manuel Leão, a Associação de Estabelecimentos de Ensino Particular e Cooperativo e a ANESPO-Associação Nacional das Escolas Profissionais - e ainda “(...) muitas escolas que individualmente ou em grupo desenvolveram esforços diversos de avaliação do seu desempenho global ou parcelar.” (Azevedo 2007, p. 55)

Existem numerosas modelos de avaliação das escolas mas todos apresentam aspetos ou tendências comuns nomeadamente a combinação da avaliação externa com a avaliação interna. De acordo com Alaíz (2007), os modelos de avaliação podem agrupar-se em:

- Modelos estruturados- que têm origem na lógica empresarial, tecnológicos, formatados e com referenciais claramente definidos que não se adaptam pelo facto de a organização ser uma escola ou uma fábrica. Os instrumentos de recolha de dados são formatados tais como inquéritos de resposta fechada mas, ainda assim algumas escolas utilizam este tipo de modelo nos seus processos de avaliação interna. A escola é vista como uma organização empresarial sem se distinguir das demais empresas; esta conceção leva a avaliar as escolas com modelos empresariais fazendo apenas pequenas adaptações.
- Modelo abertos - a escola é vista como uma organização diferente das outras organizações e como tal precisa de construir modelos próprios de avaliação. A especificidade das escolas permite-lhes definir o seu próprio caminho de avaliação baseado na participação e interação dos diferentes elementos da comunidade escolar

Vitor Alaíz (2007) refere também que “estes modelos têm a vantagem de dar grande importância aos atores da autoavaliação (...)”. Permitem suscitar a explicitação das diferentes conceções de escola.....criar um novo espaço pública, local de aprendizagem e de uma vivência democrática” O mesmo autor sublinha ainda que “estes modelos, sem a participação ativa de diferentes atores, perdem toda a sua riqueza” (Alaíz, 2007, p3).

Os modelos abertos, integrados numa perspetiva humanista, mais orientados para o fator humano são, de acordo com Santos Guerra (2000, p.70) “mais convidativos para os trabalhadores das organizações do que os modelos estruturados que, ligados a perspetivas efficientistas, correspondem melhor às preocupações com os resultados e obediência às normas próprias dos líderes de topo das organizações.”

Podemos, no entanto concluir que não é necessário adotar um modelo integralmente pois que ambos poderão ter vantagens e desvantagens. Em cada momento cada escola deve procurar uma avaliação de qualidade no contexto escolar e tendo em conta as suas finalidades. Sendo, atualmente considerada como uma verdadeira necessidade, a avaliação das instituições escolares.

Nos próximos pontos deste subcapítulo iremos referir alguns programas e projetos desenvolvidos em Portugal a partir dos anos 90, no âmbito da avaliação das escolas, nomeadamente o programa do Observatório da Qualidade da Escola, o projeto Qualidade XXI, o programa da Avaliação Integrada das Escolas, o projeto Melhorar a Escola, o programa AVES – Avaliação das Escolas Secundárias e ainda os modelos de Avaliação Externa levada a cabo pela IGE.

1.2.1- Observatório da Qualidade da Escola (1992-1999)

O Observatório da Qualidade da Escola pretendeu fomentar a autoavaliação das escolas e foi criado no âmbito do PEPT (Programa Educação para Todos) do ME, um programa de promoção da escolaridade básica dos nove anos e combate ao insucesso e abandono escolar. O Observatório inspirou-se em estudos internacionais desenvolvidos no âmbito da OCDE e no estudo sobre Monitorização e Indicadores de Desempenho das Escolas

Foram abrangidas escolas do 2.º e 3.º ciclo do ensino básico e quando terminou já envolvia um número de escolas superior a 1000.

O programa assentava nas seguintes linhas de política:

- Promoção da qualidade da escola;
- Promoção da autonomia das escolas;
- Introdução de uma reforma cultural na gestão nas escolas;
- Produção de informação sistemática sobre as escolas.

Segundo Azevedo (2005), o Observatório tinha por objetivos:

- Apoiar as escolas na organização da informação promoção da autonomia das escolas;
- Estabelecer critérios comuns e estimular o desenvolvimento de um discurso de avaliação e de autoavaliação;
- Tornar a informação útil;
- Aumentar a capacidade de observação e de interpretação dos atores;

- Desenvolver processos interativos de reflexão e comunicação dentro da escola e entre esta e o sistema educativo e social.

1.2.2-O Projeto Qualidade XXI (1999-2002)

Surgiu de uma iniciativa do Instituto de Inovação Educacional, que procedeu a uma simplificação de procedimentos e introduziu uma perspectiva sistemática, reforçou o carácter participativo e destinava-se a escolas aos ensinos básico e secundário.

“Fomentou o cruzamento de quatro temáticas fundamentais: resultados da aprendizagem; processos internos ao nível da sala de aula; processos internos ao nível das escolas; relações de contexto” (CNE, 2007, p.57).

Apresentava como objetivos:

- “Fomentar e enriquecer a reflexão sobre as questões relativas à avaliação e à construção da qualidade educacional;
- Permitir a fundamentação de decisões sobre esta matéria, aos diversos níveis;
- Criar condições para, numa perspectiva de longo prazo, se proceder à generalização progressiva de estratégias de autoavaliação das escolas”; (CNE, 2007, p.57).

1.2.3-Programa da Avaliação Integrada das Escolas (2000-2002)

Ocorre em simultâneo com o Projeto Qualidade XXI e foi aplicado em estabelecimentos de educação desde a educação pré-escolar ao ensino secundário. Foi iniciado pela IGEC e visava uma atividade de avaliação externa tendo com princípios orientadores a intervenção estratégica e integrada em que eram contempladas as várias facetas que constituem a realidade, intervenção intencional visando a convergência de interesses entre a avaliação externa e interna e uma intervenção com consequências. As equipas de avaliação eram compostas por três inspetores.

A partir da avaliação dos resultados da aprendizagem, este programa fazia a avaliação das escolas sem esquecer o enquadramento socioeconómico dos alunos.

“Este modelo permitia destacar os pontos fortes e fracos da escola, prestar contas do desempenho do sistema educativo e encorajar as escolas a desenvolverem processos de autoavaliação” (Fialho, 2009,p. 102).

Tinha como objetivos:

- “Valorizar as aprendizagens e a qualidade da experiência escolar dos alunos;
- Devolver informação de regulação às escolas (...);
- Induzir processos de autoavaliação como a melhor estratégia para garantir;
- Criar níveis elevados de exigência no desempenho global de cada escola;
- Desempenhar uma das funções de regulação do funcionamento do sistema educativo (...);
- Disponibilizar informação e caracterizar o desempenho do sistema escolar através de um relatório nacional (...).” (Fialho, 2009,p.102).

Segundo Azevedo (2005), no segundo trimestre de 2002, foi experimentada uma “intervenção sequencial” para aferir os efeitos da Avaliação Integrada, analisando o uso da informação contida no relatório desse Programa, as ações de melhoria desenvolvidas na escola, os dispositivos de autoavaliação e os constrangimentos ao desenvolvimento de ações de melhoria.

1.2.4-Projeto Melhorar a Qualidade (2000-2004)

O Projeto Melhorar a Qualidade resulta de uma parceria entre o sentido de proporcionar um conjunto de escolas associadas da AEEP (Associação dos Estabelecimentos de Ensino Particular e Cooperativo) e a QUAL (Formação e Serviços em Gestão de Qualidade, Lda.

Tratou-se de: “um exercício de autoavaliação de acordo com o Modelo de Excelência da EFQM (European Foundation for Quality Management), devidamente adaptado ao contexto da escola” (Saraiva, Burguete e Orey, 2002, citado em Azevedo, 2005) Teve como referencial o Modelo de Excelência da EFQM que serviria para diagnosticar e avaliar o grau de excelência alcançado pelas organizações.

Em cada escola participante neste projeto, é criada uma equipa de autoavaliação e é designado um “Animador de Melhoria” que conduzem o processo com o apoio de um consultor da QUAL (Azevedo, 2005).

Tratou-se de um projeto de autoavaliação e melhoria que abrangeu quarenta e seis escolas do ensino particular e cooperativo e cujos objetivos foram:

- Estimular a melhoria contínua das escolas, pela identificação das áreas onde é necessário melhorar;
- Partilhar a experiência, os conhecimentos e as boas práticas.

1.2.5-Avaliação das Escolas Secundárias - Programa AVES (2000-?)

O Programa teve origem em 2002, resultou da iniciativa privada da Fundação Manuel Leão e foi apoiada pela Fundação Calouste Gulbenkian. Este modelo inclui e valoriza dimensões tais como:

- “ O contexto sociocultural da escola;
- A organização;
- O clima de escola;
- As estratégias de aprendizagem, processos de ensino organização pedagógica;
- Os resultados dos alunos.” (CNE,2007,p.63)

Destacam-se oito princípios orientadores:

- “Articulação da avaliação externa com a avaliação interna através de uma equipa externa que trabalha com os docentes das escolas avaliadas;

- Longitudinalidade
- Formatividade, não controlo ou supervisão;
- Participação voluntária das escolas;
- Integração;
- Garantia de confidencialidade;
- As escolas como organizações aprendentes”.(Azevedo (2002) cit. in Alaíz *et al*,2003, p. 62),

1.2.6- Efetividade da autoavaliação das escolas (2005-?)

A Efetividade da Autoavaliação das Escolas foi um programa desenvolvido pela IGEC “Visava, por um lado, desenvolver uma atitude crítica e de autoquestionamento do trabalho realizado nas escolas e, por outro, obter uma panorâmica do estado das dinâmicas de autoavaliação” (Fialho, 2009, p.102). Pretendia constituir-se como atividade promotora do desenvolvimento das escolas. Apoiou-se no programa europeu ESSE - Effective School Self-Evaluation (Eficácia da Autoavaliação das Escolas). O Projeto ESSE foi desenvolvido pela Standing International Conference of Central and General Inspectorates of Europe (SICI), associação europeia de inspeções centrais de educação, e decorreu entre abril de 2001 e março de 2003. Este projeto suportava-se num quadro conceptual para a avaliação da eficácia da autoavaliação, que incluía indicadores de qualidade e uma metodologia para realizar as visitas às escolas. A IGE participou neste projeto na qualidade de membro da SICI. Este programa teve continuidade com o Programa Aferição da Efetividade da Autoavaliação das Escolas, uma

(...) atividade de avaliação externa, sob a modalidade de metaavaliação que procura, em cada escola, a resposta à seguinte pergunta: Qual é a efetividade da autoavaliação que a escola faz da qualidade do seu funcionamento e dos serviços que presta, por forma a desenvolver ações que contribuam para reforçar os seus pontos fortes e superar os pontos fracos? (IGE, 2005)

Pode considerar-se que fazia uma análise SWOT² - ferramenta de gestão muito utilizada pelas empresas para o diagnóstico estratégico podendo ser aplicada aos estabelecimentos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e Secundário. “O modelo é constituído por nove indicadores de qualidade que, por sua vez se encontram agrupados em quatro áreas-chave: visão e estratégia da autoavaliação; autoavaliação e valorização dos recursos; autoavaliação e valorização dos processos estratégicos; autoavaliação e efeitos nos resultados educativos” (Fialho, 2009, p.103).

Os seus objetivos são os seguintes:

- “Identificar aspetos chave na aferição da autoavaliação enquanto atividade promotora do desenvolvimento das escolas.
- Desenvolver uma metodologia inspetiva de metavaliação
- Promover nos estabelecimentos de educação e ensino uma cultura de qualidade, exigência e responsabilidade, mediante uma atitude crítica e de autoquestionamento, tendo em vista a qualidade dos processos e dos resultados.
- Contribuir para o desenvolvimento de uma cultura de aperfeiçoamento institucional focalizado e estratégico.
- Acompanhar o desenvolvimento de dispositivos externos de suporte à autoavaliação nas escolas” (IGE, 2005 *citado por* CNE, 2007p.63).

1.2.7.- Avaliação Externa das Escolas.

Em 2006 é criado o Grupo de Trabalho de Avaliação das Escolas por despacho conjunto da Ministra da Educação e do Ministro das Finanças no sentido de implementar um projeto piloto em vinte e quatro escolas abrangendo Agrupamentos e Escolas Secundárias de todas as Direções Regionais, escolhidas e convidadas pelo gabinete da Ministra e que serviu de base ao Programa de Avaliação Externa de Escolas, da IGEC. Desta forma, apoiando-se no modelo construído baseado em algumas experiências nacionais como as referenciadas nos

² O termo SWOT é composto pelas iniciais das palavras Strengths (Pontos Fortes), Weaknesses (Pontos Fracos), Opportunities (Oportunidades) e Threats (Ameaças ou constrangimentos).

pontos anteriores e internacionais, (por exemplo da EQFM – European Foundation for Quality Management), a IGEC assumiu esta atividade.

Constituíram objetivos do 1.º ciclo de avaliação externa (2006 a 2011):

- “Fomentar nas escolas uma interpelação sistemática sobre a qualidade das suas práticas e dos seus resultados;
- Articular os contributos da avaliação externa com a cultura e os dispositivos de autoavaliação das escolas;
- Reforçar a capacidade das escolas para desenvolverem a sua autonomia;
- Concorrer para a regulação do funcionamento do sistema educativo;
- Contribuir para um melhor conhecimento das escolas e do serviço público de educação, fomentando a participação social na vida das escolas.” (IGE,2011, p. 63)”

A visita às escolas tinha uma duração média de dois a três dias em que eram analisados previamente documentos estruturantes da escola, e incluía a visita às instalações, serviços e quotidiano da escola e ainda a realização entrevistas em painéis. A agenda da equipa de avaliação, constituída por dois inspetores da IGE e um docente de um estabelecimento de ensino superior, estava organizada da seguinte forma:

- Apresentação da Escola /Agrupamento por parte da Direção;
- Entrevista com a Direção executiva;
- Entrevista com os Coordenadores de Departamento;
- Entrevista com representantes das Associações de Pais e Encarregados de Educação;
- Visita às instalações da Escola /Agrupamento;
- Entrevista com Diretores de Turma e respetivos coordenadores;
- Entrevista com o Presidente do Conselho Pedagógico;
- Entrevista com docentes da Escola/Agrupamento sem cargos atribuídos;
- Entrevista com os Serviços de Psicologia e Orientação e Serviços Especializados de Apoio Educativo;

- Entrevista com alunos delegados de Turma e Associação de Estudantes;
- Entrevista com pessoal não docente;
- Entrevista com a equipa de avaliação interna;
- Entrevista com o Presidente e membros da Assembleia de Escola.

A avaliação externa das escolas incidia em cinco domínios:

- Resultados
- Prestação do serviço educativo
- Organização e gestão escolar
- Liderança
- Capacidade de autorregulação e melhoria da escola.

A escala de avaliação continha quatro níveis - Muito Bom, Bom, Suficiente e Insuficiente.

Após a avaliação feita pelas equipas externas, das quais fazem parte a IGEC, elabora um relatório de avaliação da escola intervencionada que lhe envia posteriormente, podendo ser elaborado um contraditório se a escola discordar de alguns aspetos referidos no relatório. Os relatórios finais e eventuais contraditórios encontram-se publicados no *site* da IGEC.

2 - Da autoavaliação à melhoria das Escolas

A elaboração de qualquer investigação tem sempre por base, conceitos que a incorporam e que ao mesmo tempo a sustentam. Neste caso, esses conceitos têm por vezes sinónimos diferentes. A sua própria natureza algo subjetiva, leva a que por vezes se utilize a mesma designação para conceitos diferentes ou designações diferentes para o mesmo conceito. Importa pois esclarecer qual o significado que atribuímos quando nos referimos sem deixar de enunciar os autores de tais conceitos de forma a contribuir para um entendimento correto do alguns conceitos importantes referidos no texto. De referir também que os próprios conceitos têm mudado ao longo dos tempos embora os mais recentes não substituam os anteriores.

2.1 - Autoavaliação da Escola.

“As escolas que se autoavaliam sabem contar-nos a sua história e acolhem bem a prestação externa de contas, pois veem nela outra fonte de evidência e outra visão política e prática da sua escola” MacBeath (citado por Alaíz *et al*, 2003, p. 134).

Um projeto de autoavaliação desenvolve-se em diferentes passos, que necessariamente devem envolver, de diferentes modos mas de forma sistemática, todos os membros da comunidade escolar, individualmente e através das estruturas que os enquadram ou organizam, pautando-se por princípios de utilidade, de exequibilidade, de ética e de exatidão. A autoavaliação, na maioria dos países da OCDE, iniciou-se nos anos setenta do século XX ainda que só na década de 80 essa prática se desenvolveu. De acordo com dados da IGEC, a autoavaliação dá os seus primeiros passos em 1998, na união Europeia. Neste ano é criada na UE uma comissão de peritos cujo objetivo era contribuir para a evolução da administração pública. Surgiu daí o modelo CAF (Common Assessment Framework) . Este modelo sofreu evoluções e a sua versão final foi apresentada na 2.^a Conferência realizada em Copenhaga em Outubro de 2002. Foi a partir de exigências europeias que, em 20 de dezembro de 2002 é publicada a Lei n.º 31/2002 que vem trazer um enquadramento legal à autoavaliação, em Portugal. Resultou de percepção que estes países tiveram da necessidade de fazer uma análise das instituições escolares a partir do interior delas próprias e não deixar todo esse processo nas mãos de elementos externos tais como as inspeções educativas.

De acordo com Dias (2005), em Portugal, o interesse pela autoavaliação teve o seu verdadeiro desenvolvimento a partir do Projeto Qualidade XXI. A autoavaliação funciona como um processo de avaliação interna quando os elementos da comunidade escolar avaliam o seu próprio trabalho sem a confundir com a heteroavaliação ou com a coavaliação. Assim, e de acordo com o mesmo autor, a avaliação interna deve ser vista como um processo amplo de avaliação que inclui a autoavaliação a heteroavaliação e a coavaliação.

“A avaliação interna é um processo avaliativo desenvolvido pelos membros da comunidade educativa e como tal apresenta inúmeras potencialidades, como por exemplo a participação de toda a comunidade escolar neste processo, o que implica o seu envolvimento na análise e valorização dos dados recolhidos e na definição de um plano de ação para a melhoria escolar bem como a sua responsabilização para o seu efetivo cumprimento” (Dias, 2005, p.43).

“A autoavaliação da escola consiste numa atividade realizada na escola, pela escola e para a escola através da participação alargada dos diferentes grupos de atores. (...); é a escola, enquanto organização, que é simultaneamente objeto e sujeito da avaliação. É um processo que tem como finalidade a melhoria da escola através da utilização dos resultados desse mesmo processo. É eminentemente formativa, proporcionando aos diferentes atores e departamentos da escola um processo sistemático de autorregulação.” (Gois e Gonçalves,2003, p.71)

Muitas conceções de autoavaliação poderiam ser elencadas neste trabalho correndo o risco de não referir alguns dos autores que se debruçaram sobre esta questão tais como Rocha (1999), Simon (1999), Bolívar (2003), Clímaco (2005) e Azevedo (2007), entre outros.

De entre as várias conceções é possível distinguir a ideia de autoavaliação como processo de melhoria das escolas e ao mesmo tempo de prestação de contas apontando para um ciclo de melhoria que pressupõe um conjunto de ações tais como o planeamento, a execução a verificação e a tomada de decisões.

No entanto existe uma outra perspetiva defendida por Bolívar em que autoavaliação significa uma autoanálise ou autorreflexão feita pela escola levada a cabo por elementos da escola com a colaboração de agentes externos nomeadamente o chamado “Amigo Crítico “...este conceito de autoavaliação não significa de modo nenhum que o procedimento de autoavaliação se separe do exterior e se dobre sobre si mesma.(...) o olhar descentrado de um interveniente externo permitirá introduzir um distanciamento que a implicação dos atores torna difícil”. (GETED,1990, citado por Alaíz, 2003).

Os conceitos de avaliação interna e de autoavaliação são por vezes usados como sinónimos. Para Alaíz, a autoavaliação implica as seguintes características:

- “É um processo de melhoria da escola, construído através da construção de referenciais, quer da procura de provas ou evidências de modo a permitir a formação de um juízo de valor;
- É um exercício coletivo, que se baseia no diálogo e no confronto de perspetivas sobre a escola e a educação;
- É um processo de desenvolvimento profissional;
- É um ato de responsabilidade social, um exercício de civismo;

- É uma avaliação orientada para a utilização;
- É um processo conduzido internamente embora possa contar com a intervenção de agentes externos.” (Alaíz, 2003, p.21)

A avaliação interna pode ser realizada por pessoas exteriores à escola ou por pessoas pertencente à própria escola. Quando a avaliação é da responsabilidade do estabelecimento de ensino, na sua conceção e implementação estamos na presença de autoavaliação. O processo de autoavaliação envolve uma recolha sistemática de informação, levada a cabo pela própria escola, e que procura avaliar o funcionamento da escola e a sua capacidade para alcançar os objetivos a que se propõe, e que tem ainda como objetivo apoiar processos de tomada de decisão que conduzam ao desenvolvimento da escola como um todo. Ao iniciarem o seu processo de autoavaliação as escolas como organizações terão de fazer opções, terão que definir as suas prioridades e estratégias. Alaíz *et al* (2003) consideram opções políticas nomeadamente a definição das finalidades e modelos de avaliação, opções estratégicas de gestão da escola ou utilização a dar aos resultados dessa mesma avaliação.

As questões éticas relacionam-se com a necessidade de distinção entre interesses pessoais e interesses da própria organização escolar, que informações podem ser recolhidas sem porem em causa ou expor os indivíduos de forma desnecessária. O processo implica também questões de natureza técnica nomeadamente o que se quer avaliar, quem avalia, como avaliar, quando avaliar e com tratar e apresentar os dados.

Decerto que as questões técnicas serão muito importantes e se não forem devidamente acauteladas poderão mesmo por em causa a eficácia do processo pode ser difícil encontrar equipas capazes de assegurar de forma correta todas as etapas que um processo desta natureza implica sem que seja dada formação adequada a essas equipas que terão, de acordo com as suas motivações pessoais e profissionais de procurar a sua autoformação de modo a desempenharem tais tarefas. O programa AVES (Avaliação de Escolas Secundárias) consciente das questões que se colocavam a cada escola e a cada equipa quando queriam implementar uma autoavaliação de qualidade pretendeu dar, no terreno um contributo para a autoavaliação e melhoria das escolas secundárias A autoavaliação não deve pois, ser um mero exercício académico para especialistas que se sobreponha à vida na escola e o que dá sentido à própria avaliação é a sua utilidade para a tomadas de decisões e na elaboração de instrumentos de desenvolvimento como os planos de melhoria e de ação. Como processo que

possui um caráter formal e intencional, a autoavaliação, tem de ter responsáveis, possuir objetivos recursos e etapas definidas. A avaliação interna decorre em diferentes etapas fazendo um percurso que deverá envolver todos os membros da comunidade escolar individualmente ou através das organizações que os enquadram ou organizam através da recolha das suas opiniões, dando – lhes a conhecer os resultados, promovendo debates. Este envolvimento deverá ocorrer de forma sistemática. O processo de avaliação irá conduzir a uma tomada de decisão mas para que isso possa acontecer o processo segue um determinado percurso desde o seu início até à sua própria avaliação. A figura 2 ilustra esse percurso em que o sucesso da etapa seguinte depende da etapa anterior.

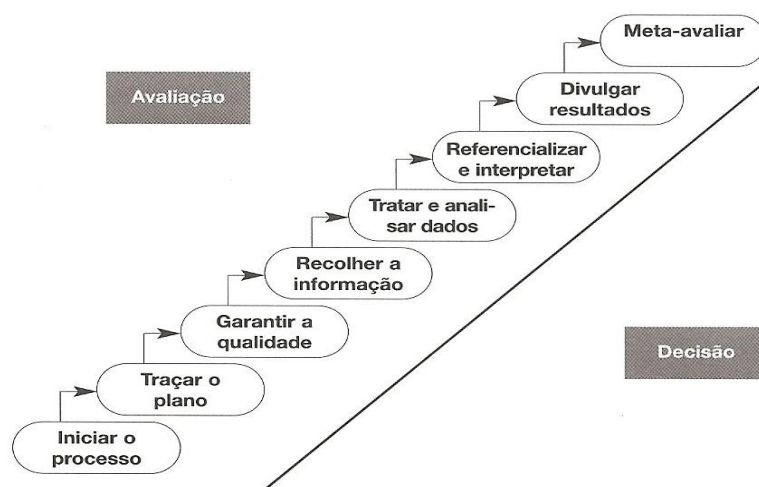


Figura 2 - O processo avaliativo. Retirado por Alaíz et al (2003 p.112)

2.1.1- Perspetivas em análise

Tal como salientam Alaíz et al (2003), no que se refere à avaliação das escolas, existem várias perspetivas para autoavaliação nomeadamente a perspetiva de prestação de contas, a perspetiva de produção de conhecimento e a perspetiva do desenvolvimento. Estas três perspetivas enquadram finalidades, audiências, utilizadores e relações entre avaliação interna e avaliação externa diferentes que MacBeath e McGynn (2002) citados em Alaíz et al. (2003) sintetizam no Quadro I.

Quadro 1

Perspetivas de avaliação. Retirado de Alaíz *et al.* (2003, p. 33)

	Perspectiva da prestação de contas	Perspectiva da produção de conhecimento	Perspectiva do desenvolvimento
Finalidade	Fornecer dados sobre o desempenho, a eficácia e a rentabilização do investimento	Gerar novos <i>insights</i> sobre a qualidade/ estado de diferentes dimensões da escola (liderança, <i>ethos</i> , aprendizagem e ensino)	Reforçar a capacidade da escola para planear e implementar o seu processo de melhoria
Audiências	Público, em geral, os pais e o poder cultural e local	Gestão da escola e professores	Professores, alunos, pais, líderes
Utilizadores	Gestão da escola	Professores, alunos, gestão da escola	Professores, alunos, pais, pessoal de apoio, gestão da escola
Relações entre avaliação interna e avaliação externa	Avaliação sumativa externa suportada pelos dados da auto-avaliação	Principalmente a avaliação de diagnóstico através da auto-avaliação	Principalmente auto-avaliação com apoio de um agente externo

Assim, no que se refere à perspetiva de prestação de contas, esta tem sido aplicada em contextos de descentralização; o facto de uma escola ter autonomia implica também a necessidade dos órgãos de gestão prestarem contas à tutela e a toda a comunidade ou seja ao público em geral e aos pais em particular. Esta prestação de contas pressupõe também que os dados da autoavaliação da escola sejam o suporte da sua avaliação externa. Interessa saber qual a correspondência entre os processos utilizados e os resultados obtidos pelos alunos, qual a gestão que é feita dos recursos comparativamente com os resultados obtidos.

A perspetiva de produção de conhecimento pretende conhecer de uma forma mais aprofundada as várias dimensões da escola tais como, liderança, cultura de escola, aprendizagem e ensino e em que os destinatários são a Gestão da Escola e os professores que podem mesmo utilizar os resultados da avaliação para melhorar o seu trabalho³. Por fim, a perspetiva do desenvolvimento, pretende que a escola se torne capaz de implementar o seu processo de melhoria. Os destinatários dos resultados são pais, professores, alunos, professores, comunidade assim como a Gestão da Escola. Com base nos resultados da

³ “Pode ser importante para a gestão sendo mesmo um útil instrumento na gestão da escola. Esta poderá conduzir à apresentação de medidas que visem a sua melhoria pois fornece informação relevante acerca das diferentes dimensões da escola” (Alaíz *et al.* (2003: p.31). “Esta perspetiva de avaliação aproxima-se muitas vezes de uma avaliação diagnóstica, uma vez que permite aprofundar o conhecimento sobre a escola ou sobre programas e inovações específicas quer através da autoavaliação, quer através de avaliações conduzidas por entidades externas.” (Alaíz *et al.*, 2003, p.31).

avaliação é possível elaborar um plano de melhoria capaz de superar os pontos fracos e reforçar os pontos fortes.

A autoavaliação, é pois a abordagem mais adequada. Mas, para que ocorra autoavaliação todos os atores do processo têm de estar envolvidos não bastam respostas individuais e parcelares tal como consideram Alaíz et al (2003). A escola precisa de funcionar como uma organização e encontrar respostas organizacionais, que permitem quebrar o isolamento dos professores e de outros profissionais permitindo produzir mudanças ao nível da cultura profunda da escola.

De acordo com a lei n.º 31 /2002 nomeadamente no seu artigo 6.º,

a autoavaliação tem carácter obrigatório e integra-se no processo de avaliação externa, tem um carácter permanente a desenvolver pelas escolas de modo a averiguar o grau de concretização do seu projeto educativo e das atividades propícias à criação de ambientes educativos favoráveis à aprendizagem, o desempenho dos órgãos de administração e gestão, o sucesso escolar e a prática de uma cultura de colaboração na comunidade educativa.

É neste enquadramento legal que terá que decorrer o processo de autoavaliação das escolas.

2.2-Avaliação Externa

"A relação entre a avaliação interna e externa é cada vez menos uma relação adversativa ou dicotómica. É hoje consensual que o desenvolvimento das escolas precisa das duas abordagens e, que representam duas faces de um mesmo processo reflexivo" (Clímaco, 2003, p.124).

Para Alaíz *et al* (2003) “avaliação externa: é aquela em que o processo é realizado por agentes externos à escola (pertencentes a agências de avaliação públicas ou privadas), ainda que com a colaboração indispensável de membros da escola avaliada” (p. 16).

Ao falar desta relação podemos dizer que outros autores dedicaram as suas análises a esta relação ente aos quais podemos referir Alaíz *et al*, 2003; Macbeth, Azevedo ou organismos como a CNE e a própria IGEC. Todos consideram, ainda que usando termos diferentes, como

um processo em que ambas as modalidades devem caminhar no mesmo sentido e ainda que com objetos e atores diferentes possam contribuir para uma efetiva melhoria das escolas. A citação de Clímaco com que iniciamos parece sintetizar bem o que esta relação deve constituir⁴. A avaliação externa representa assim uma das formas de avaliação das escolas. É realizada por equipas exteriores à escola que podem pertencer a instituições públicas tal como a IGEC ou a equipas privadas. Apesar de ser realizada por elementos estranhos à escola tem de contar com a colaboração da comunidade escolar. A necessidade de avaliação externa prende-se com o facto de as escolas poderem adquirir mais autonomia e tornarem-se também mais credíveis perante a sociedade. A sociedade exige que a escola como instituição seja avaliada. Esta modalidade não deve corresponder a um mero exercício de controlo da conformidade dos dispositivos legais. Sempre que ocorre uma avaliação externa numa escola, a equipa que faz essa avaliação através de várias etapas que estão definidas pela IGEC e consistem na análise de documentos da escola, observações do contexto, reuniões em painel e por fim elaboração de um relatório, que dá a conhecer mais tarde à escola e onde apresenta os pontos fortes e fracos que poderão ser de grande utilidade para a mesma definir as suas estratégias e elaborar documentos estruturantes tais como o PEE (Projeto Educativo da Escola) ou o PAA (Plano Anual de Atividades).

A escola avaliada poderá ainda apresentar um documento, denominado “contraditório”, a refutar aspetos que considere não corresponderem à perceção que a mesma tem de si própria. Poderá assim contribuir para a escola refletir acerca das suas práticas e poder melhorar. Neste âmbito parece ser apropriado apresentar algumas perspetivas acerca da forma como os dois processos de avaliação das escolas; a avaliação interna e a avaliação externa se relacionam. “As escolas estão à procura de reconhecimento e credibilidade, podendo a avaliação externa restituir-lhe” Aláiz *et al*, 2003, p.17).

Constituíram objetivos da avaliação externa.

- Fomentar nas escolas uma interpelação sistemática sobre a qualidade das suas práticas e dos seus resultados;
- Articular os contributos da avaliação externa com a cultura e os dispositivos de autoavaliação das escolas;
- Reforçar a capacidade das escolas para desenvolverem a sua autonomia;

⁴ Clímaco (2003, p.124).

- Concorrer para a regulação do funcionamento do sistema educativo;
- Contribuir para um melhor conhecimento das escolas e do serviço público de educação, fomentando a participação social na vida das escolas.

Concluído o ciclo 2006/2011 da Avaliação Externa das Escolas, a IGEC inicia, no ano letivo 2011-2012, e na sequência do relatório final produzido pelo Grupo de Trabalho criado pelo Despacho n.º 4150/2011, de 4 de março, um novo ciclo deste Programa.

Constituem objetivos da atividade neste novo ciclo:

- “Promover o progresso das aprendizagens e dos resultados dos alunos, identificando pontos fortes e áreas prioritárias para a melhoria do trabalho das escolas;
- Incrementar a responsabilização a todos os níveis, validando as práticas de autoavaliação das escolas;
- Fomentar a participação na escola da comunidade educativa e da sociedade local, oferecendo um melhor conhecimento público da qualidade do trabalho das escolas;
- Contribuir para a regulação da educação, dotando os responsáveis pelas políticas educativas e pela administração das escolas de informação pertinente”.IGEC (2011).

No âmbito da experimentação do novo ciclo de avaliação externa das escolas, realizada em maio de 2011, sob a responsabilidade do Grupo de Trabalho, foram avaliadas doze escolas e agrupamentos de escolas e elaborados os respetivos relatórios. Foram avaliadas 231 escolas no primeiro ano deste ciclo avaliativo.

O Programa de Avaliação Externa deu a conhecer às escolas a necessidade de desenvolverem procedimentos e dispositivos de autoavaliação, até então legalmente obrigatórios mas, na prática, inexistentes.

De acordo com a IGEC a avaliação externa das escolas públicas que oferecem a educação pré-escolar e os ensinos básico e secundário pretende constituir, numa perspetiva reflexiva, participada e de aperfeiçoamento contínuo, um contributo pertinente para o desenvolvimento

organizacional das escolas e para a melhoria da qualidade das aprendizagens e dos resultados escolares dos alunos (IGE, 2010, p. 5).

Scheerens, (2004) clarifica que a avaliação externa é a que ocorre quando o avaliador é externo à unidade de educação que é objeto de avaliação, e que se fala de autoavaliação quando são os profissionais de educação que desenvolvem o processo e empreendem as tarefas fundamentais para avaliar a sua própria organização.

2.3– Melhoria das Escolas

“A melhoria das escolas não é uma consequência inevitável da vontade de mudar (...) a melhoria da escola como um todo é um processo de escola e não o somatório de melhorias pontuais. É um exercício de intencionalidade” (Alaíz *et al*, 2003, p. 93).

De acordo com Alaíz *et al* (2003), é da mobilização dos resultados obtidos pela autoavaliação que as escolas podem definir os seus planos de melhoria a que se segue a sua implementação e de novo deverá fazer-se uma autoavaliação a fim de verificar se essas medidas implementadas tiveram sucesso sendo este um processo cíclico (Figura 3).

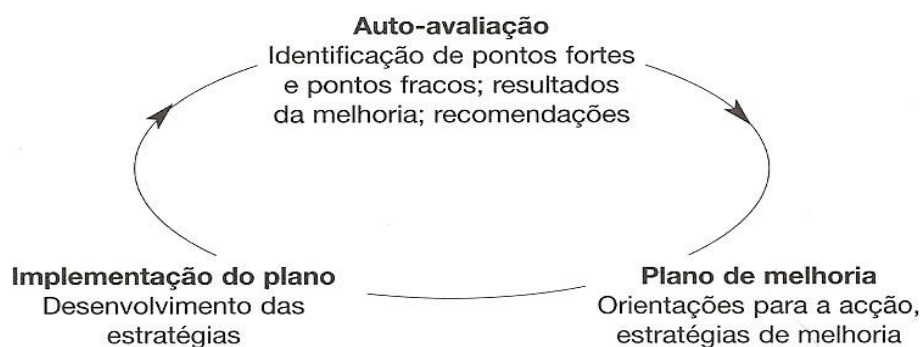


Figura 3 - Ciclo de melhoria. Retirado de Alaíz *et al*. (2003, p. 113).

De modo a que a autoavaliação não se torne um processo desgastante, e fonte de conflitualidade nas escolas e corra o risco de se tornar apenas uma formalidade inconsequente ela deverá ser capaz de identificar os pontos fortes e fracos da escola mas também elaborar recomendações que deverão ser integradas no plano de melhoria e constituir assim uma mais-

valia para a escola. Neste aspeto adquire um carater cíclico tal como nos é apresentado na figura 2. Alaíz et al. (2003) consideram que, embora sejam as escolas a definir as suas próprias necessidades de melhoria, estas necessitam de uma pressão externa para o fazerem ou pelo menos para o iniciarem considerando que as escolas que se envolvem nos processos de melhoria têm mais possibilidades de alcançar essa melhoria; escolas dinâmicas consideram que a melhoria é um processo contínuo e ao mesmo tempo cíclico independentemente dos modelos seguidos pois as organizações mudam ao longo do tempo.

Uma das finalidades da avaliação das escolas é a sua melhoria e deve envolver todos os setores da comunidade educativa ainda que seja um processo complexo (Rocha, 1999). Bolívar (2003) caracteriza o processo de mudança em educação como imprescindível e dinâmico que deve envolver toda a escola, não sendo assim um processo individual. Todos se deverão envolver em dinâmicas de trabalho e em compromissos para que essas mudanças conducentes à melhoria passem a fazer parte efetiva da própria cultura da escola. Ainda segundo Bolívar (2003), as mudanças em educação devem trazer benefícios qualitativos à situação escolar existente e isso só poderá ser conseguido com a participação de instâncias organizativas e de normativos que possam legitimar essas mesmas mudanças.

2.3.1- Ciclo e Planos de Melhoria

Na perspetiva de Góis e Gonçalves (2005), antes de uma escola se envolver num ciclo de melhoria, é importante que os atores educativos saibam exatamente quais as razões que justificam a necessidade de melhorar e de qual vai ser o seu papel no processo. Um ciclo de melhoria não deve ser demasiado ambicioso, deve ser adequado e exequível e capaz de envolver todos no sentido de construir um entendimento acerca do que é o processo de melhoria, deve gerar sentido de pertença e compromisso, envolvendo tantos membros da comunidade quanto possível. Deve focar-se em prioridades que são fundamentais para a escola, como a colaboração e o currículo. Ainda na perspetiva de Góis e Gonçalves (2005), para além das linhas orientadoras, é importante definir prioridades, relativamente às recomendações da avaliação externa e interna.

O plano deve constituir um documento orientador da melhoria a partir de prioridades devidamente distribuídas no tempo. As componentes de um plano de ação são as prioridades,

os objetivos e metas, os critérios de sucesso, a ação, a responsabilidade e calendarização e a respetiva monitorização do plano. Bolívar (2003) e Góis e Gonçalves (2005) apresentam estratégias para a melhoria da escola e consideram que um plano é um roteiro para a ação. São os planos de ação que irão determinar as fases de planeamento do ciclo de melhoria. Assim, o plano de melhoria e os planos de ação são documentos onde a escola estabelece as suas estratégias de desenvolvimento, tendo em consideração o seu estado e são documentos estratégicos e de execução, que se espera, orientem a escola no desenvolvimento dos seus ciclos de melhoria. “A melhoria eficaz deve ser direcionada, participada, cíclica e continua “ (Gois & Gonçalves, 2005, p98).

A Escola de Maryland, nos Estados Unidos da América refere a existência de dez passos ou fases no plano de melhoria como forma das escolas melhorarem o seu desempenho, salientando que cada fase se relaciona com a anterior e com a que se lhe segue; estas vão da compreensão do processo até à gestão da mudança tal como consideram Góis & Gonçalves (2005). A figura 4 apresenta os passos do plano de melhoria.

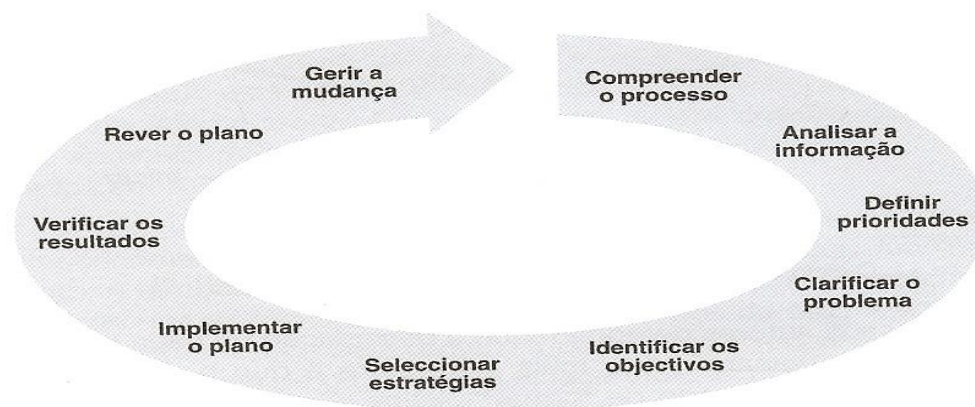


Figura 4- Passos do Plano de Melhoria. Retirado de Gois & Gonçalves (2005: p. 100)

De novo, é evidenciado o carater cíclico da avaliação das escolas nomeadamente através dos seus planos de melhoria. A elaboração da lista de prioridades, deve resultar da avaliação externa e da avaliação interna realizada à escola, mas também deve ser submetido à reflexão na comunidade educativa. Em seguida, serão definidos os objetivos e metas que transformam essas prioridades em algo concretizável e mensurável. A sua concretização exige a definição de estratégias de melhoria adequadas. Cada prioridade seleccionada para o curto prazo irá originar um plano de ação. Para cada prioridade definem-se objetivos, para cada objetivo faz-

se corresponder um número de ações, integradas em estratégias identificadas como capazes de dar consecução aos objetivos e ainda se estabelecem critérios de sucesso, subordinados a cada objetivo.

Executar, monitorizar e avaliar são as três ações, apresentadas por Góis e Gonçalves (2005), que dominam as últimas fases de um ciclo de melhoria. Estes autores apresentam o ciclo de melhoria de acordo com Hargreaves e Hopkins que, se a escola está a iniciar o seu processo de melhoria deve começar pela fase de auditoria onde serão indicados os seus pontos fracos e fortes; em seguida passa-se à fase de planeamento onde são definidas as prioridades, os objetivos específicos e as estratégias para a melhoria. Segue-se a fase da implementação do que foi definido na fase anterior e, por fim faz-se a avaliação em que se verifica qual o sucesso da implementação tal como nos é apresentado no esquema da figura 5. Relativo ao ciclo de melhoria.

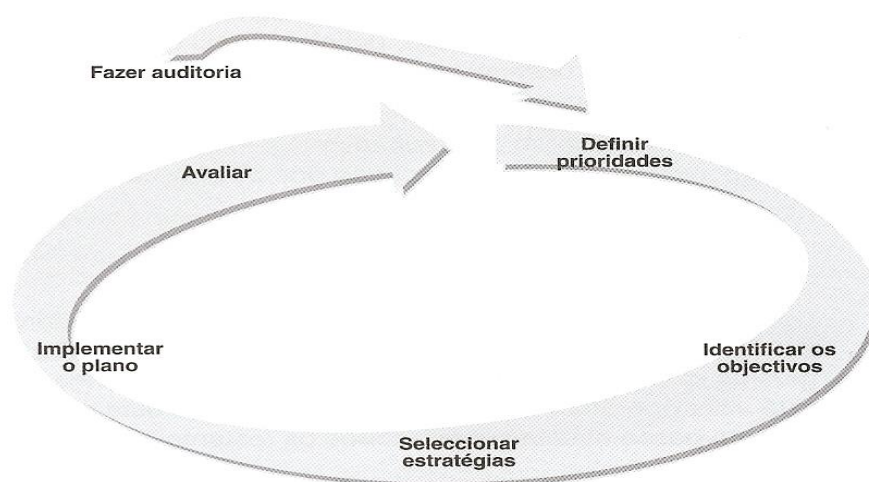


Figura 5 - Ciclo de melhoria: uma proposta de orientação. Retirado de Gois & Gonçalves (2005: p. 103)

A avaliação, embora seja o culminar de um período de melhoria e um fim em si mesma, é também uma ponte para o próximo ciclo, na medida em que contribuirá para a definição de novas prioridades. Deve definir-se para cada plano de ação, uma equipa responsável pela sua conceção, implementação e avaliação.

Para a avaliação do plano de melhoria, deve começar por se definirem indicadores que permitam dar informações sobre o estado e as mudanças que vão ocorrendo, importantes para estabelecer os critérios de sucesso e a definição de critérios de sucesso e dos respetivos indicadores, quer para a avaliação de progresso, quer para a avaliação final do sucesso da

melhoria, tem uma influência positiva, porque facilita a definição de objetivos expectáveis para a escola, sugere padrões de qualidade para cada objetivo, orienta a ação no sentido de serem alcançados os padrões de qualidade acordados, distingue processo e resultado.

Gois & Gonçalves consideram que a informação deverá ser divulgada a toda a comunidade escolar quer à própria tutela de diferentes formas tais como apresentações orais, a elaboração de um relatório, de um desdobrável ou brochura e de cartazes, sugerem também a continuidade da mudança, com a concretização da elaboração do plano de melhoria seguinte. O plano de melhoria deverá ser algo que passe a fazer parte da rotina da escola; um desenvolvimento contínuo e eficaz da melhoria.

Góis e Gonçalves (2005: p156) consideram ainda que “cada escola, tendo em conta a sua natureza enquanto organização, as culturas dominantes no seu seio, a sua história, os fatores de estabilidade e de turbulência em que vive, (...) terá de encontrar o seu caminho, arquitetar o seu modelo de melhoria”.

É fundamental que a escola não se feche sobre si própria na construção da melhoria, que não se entregue aos seus sucessos ou aos seus fracassos e constrangimentos, é fundamental que ela se mantenha aberta à inovação proveniente do exterior e importa que a escola esteja disponível para aprender como outras escolas, com outros profissionais, com outras experiências.

O plano de melhoria deverá ser aberto e flexível capaz de integrar contributos vários, de mudar estratégias sempre que após a sua avaliação se demonstre que não se adequa à realidade e ao mesmo tempo ser fator de continuidade do processo avaliativo de uma forma contínua e ao mesmo tempo cíclica e contribui de forma evidente para melhorar a escola.

2.3.2 - A Escola como Organização Aprendiz

A escola é uma organização na medida em que é um sistema estruturado em função de uma determinada finalidade, possui uma Direção, funciona com um conjunto de princípios e normas capazes de desenvolver estratégias que permitem alcançar os seus fins. Como organização que é, existe uma aprendizagem organizacional na escola, a escola é uma organização que aprende.

”Uma organização *que aprende* tem sido definida como aquela que aprende continuamente e é capaz de mudar para sobreviver e progredir”. Clímaco refere também que o conhecimento duma organização tal como a escola, é constituído a partir de elementos hierarquicamente organizados mobilizando dados, informação, conhecimentos da análise que decorrem da análise crítica da informação e saberes que correspondem a competências específicas para além do domínio da gestão. Estas concepções de aprendizagem organizacional pressupõem que todos terão estar envolvidos que é preciso gerir o conhecimento como o recurso mais importante da própria organização e que é preciso:

“saber valorizar o conhecimento que se produz ,o que implica uma análise crítica, refletida e fundamental da experiência e informação existente; saber usar esse conhecimento para melhorar e expandir a organização e os seus membros, bem como o seu capital intelectual.”
Clímaco (2005, p. 154)

Peter Senge (1990, citado em Clímaco, 2005, 152) refere que “as organizações só aprendem através de indivíduos que aprendem. A aprendizagem individual não garante a aprendizagem organizacional mas, sem indivíduos capazes de aprenderem não há organizações que aprendem”.

Podemos considerar que as organizações como a escola só fazem sentido porque nelas existem pessoas mas, por outro lado a organização é mais que o somatório das aprendizagens individuais. Os indivíduos e as instituições são interdependentes no que se refere à aprendizagem e daí a necessidade de investir nas pessoas ao mesmo tempo que cada um dos indivíduos deve sentir-se como parte integrante das instituições para assim poder contribuir com o seu conhecimento para a melhoria. Ao considerar as escolas como organizações que aprendem significa que estas sabem fazer a sua própria análise, planear o seu futuro e promover situações de aprendizagem e desenvolvimento de todos os seus membros. Referindo o pensamento de Clímaco (2005), existem três níveis de aprendizagem organizacionais que são indissociáveis nomeadamente as aprendizagens individuais dos seus membros, as aprendizagens daqueles que exercem funções de liderança e a quem compete garantirem as condições de aprendizagem individual e responder aos objetos comuns e as aprendizagens das organizações consideradas como contexto de trabalho. Esta aprendizagem

deverá implicar uma mudança que deve advir do saber da experiência e da capacidade reflexiva de todos os seus elementos em contextos de relações interpessoais positivas.

Cada escola vista como uma organização tem as suas especificidades, não há duas escolas iguais tal como não há duas instituições iguais e por isso também existem formas diferentes de aprender. Ainda para Clímaco (2005, p.170) “uma escola como organização que aprende é aquela que vê a avaliação como algo capaz de produzir informação acerca do funcionamento e desempenho e que usa essa informação para verificar até que ponto cumpriu o que ela própria planeou ou seja lhe dê uma perspetiva da trajetória que a escola está a seguir de modo a poder introduzir as correções necessárias, rever os seus objetivos e prioridades. Clímaco (2005) reconhece que tal nem sempre é fácil pois passa pela capacidade e vontade de melhorar de todos os atores que terão de ser recetivos a novas ideias e práticas e ainda, terão de acreditar na aprendizagem como o principal fator de melhoria. Esta ideia é corroborada por Stoll e Fink (1995) citados por Clímaco (2005), “mesmo sob a capa de projetos inovadores, o que efetivamente acontece é uma acomodação dos novos conceitos às mesmas práticas de sempre fazendo prevalecer a continuidade sobre a mudança”.

2.4 -Estudos em Portugal -A temática da Avaliação das Escolas (estado da arte).

Pretendemos dar uma ideia acerca dos trabalhos realizados sobre a temática da avaliação de escolas. Centramos a nossa atenção em Dissertações de Mestrado e Teses de Doutoramento disponíveis no Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal (RCAAP). A pesquisa realizada situa-se entre os anos de 2003 e 2011. De realçar o facto da Avaliação de escolas no nosso país assumir um carater sistemático e obrigatório a partir de 2002 com a publicação da Lei n.º 31/2002, de 20 de dezembro. Tendo ainda em conta o período a que se refere o nosso trabalho, decidimos terminar a pesquisa no repositório também ao ano de 2011.

Assim, encontramos a primeira tese de doutoramento publicada em 2006 e só mais tarde, no ano de 2010 encontramos duas teses, no ano de 2011 é possível encontrar oito trabalhos. Assim, encontramos um total de onze publicações nesta categoria. Tendo em conta o tempo médio de realização de uma tese podemos concluir que o primeiro trabalho encontrado se iniciou pouco tempo a seguir à publicação da legislação.

No que se refere à publicação de Dissertações de Mestrado as duas primeiras aparecem em 2006, segue-se uma outra em 2007, duas em 2008, sete em 2009, apenas uma em 2010 e catorze no ano de 2011.

De referir, que no RCAAP não se encontra publicada nenhuma tese de doutoramento dissertação de mestrado associada à Universidade de Évora, relacionadas com a temática pesquisada e o período de tempo definido.

Nota-se assim, um número crescente de trabalhos, neste período de tempo o que revela o crescente interesse pelo estudo da avaliação das escolas certamente pelo facto de se reconhecer nesse processo potencialidades para a melhoria e eficácia das mesmas.

Capítulo 2 - "A Escola S": contextualização do estudo

Iremos fazer uma descrição do processo de avaliação que decorreu na escola do estudo. O processo aqui narrado refere-se ao período entre o ano letivo de 2006/2007 e 2010/2011. São quatro anos em que ocorreram mudanças na escola quer a nível da própria gestão quer ao nível da oferta formativa e consequentemente dos alunos e docentes. Tentaremos descrever de forma rigorosa, quer em termos temporais quer ao nível processual o percurso avaliativo que ocorreu nesta escola. Referiremos mecanismos de avaliação quer internos quer externos e ainda a forma como eles se interrelacionaram.

1.1- Caracterização da Escola.

O estudo decorreu numa Escola Secundária com 3º Ciclo, localizada na cidade de Évora e que, sempre que necessário, designaremos por Escola S. Entre as estruturas físicas destacam-se as seguintes:

- Biblioteca possuidora de um importante fundo documental, dotada de equipamentos informáticos e audiovisuais;
- Laboratórios adequados às exigências dos atuais currículos dos cursos científicos, tecnológicos e profissionais;
- Salas de aula dotadas de computador, videoprojector, quadram interativo e *wireless*;
- Salas de informática;
- Museu das Ciências.
- Salas específicas para as disciplinas de Educação Tecnológica e Teatro;
- Instalações e equipamentos adequados à prática de diversas modalidades desportivas;
- Gabinete para Diretores de Turma e Serviço de Psicologia e Orientação;
- Sala atendimento aos encarregados de Educação;

- Gabinete para os Departamentos Curriculares;
- Pavilhão Polivalente;
- Espaço exterior amplo.

1.1.1 - Pessoal Docente e Não Docente

Ao fazer uma breve caracterização do corpo docente e não docente da escola S pareceu interessante fazer essa caracterização relativa aos anos letivos que delimitam o estudo ou seja 2006/2007 e 2010/2011. Assim tornar-se-á possível verificar as eventuais alterações que poderiam ter ocorrido nesse período de tempo De acordo com dados recolhidos no projeto Educativo 2006/2009 e 2010 /2013, apresentamos uma caracterização da escola quanto ao seu pessoal docente e não docente. Ainda, de acordo com o Projeto Educativo de Escola, o pessoal docente no ano 2006/2007 era constituído por 88 professores dos quais 67 % eram professores do Quadro. Destes, todos eram profissionalizados sendo que 95 % possuíam uma licenciatura e 7 % uma pós graduação. Em 2010/2011, o pessoal docente era constituído por 102 professores, dos quais 63% se encontravam em quadro de escola, 9%destacados e 26% contratados.

Os Assistentes Técnicos eram, em 2006/2007, 10 funcionários; todos possuíam o ensino secundário e 7 eram efetivos. Em 2010 /2011 esse número passou para 9. Os Assistentes Operacionais) eram 29; em 2006/2007, esse número passou para 28. Em 2010 /1011.

O Serviço de Ação Social Escolar era composto por duas técnicas que entretanto a escola deixou de ter ao seu serviço. No último ano do estudo (2010/2011), a escola contou com a colaboração de um psicólogo a trabalhar em tempo parcial.

1.1.2 - Caracterização dos Alunos

Segundo dados recolhidos nos Serviços Administrativos, no ano letivo de 2006/2007 a escola contava com um total de 690 alunos sendo 291 do terceiro Ciclo e 399 do Ensino Secundário. Distribuía-se pelos cursos de Ciências e Tecnologias, Ciências Sociais e Humanas; Línguas e Literaturas, Curso Tecnológico de Desporto e Tecnológico de Informática. Cerca de 35 % destes alunos eram de freguesias rurais. Dos alunos residentes na cidade de Évora, 20 % eram oriundos de um dos bairros próximos da escola e que está associado à classe média baixa. Em relação à origem dos alunos, verificou-se, em 2010/2011

um maior número de alunos oriundos da cidade de Évora (78,8 %). No ano letivo 2010/2011 o número de aluno não sofreu alteração relevante e situava-se nos 696 sendo 246 do 3º Ciclo e 450 do Ensino Secundário, distribuídos pelos Cursos de Ciências e Tecnologias, Ciências Sociais e Humanas, Curso Tecnológico de Desporto, Cursos Profissionais e Cursos de Educação e Formação. Verificamos que apesar do número de alunos se manter, a oferta formativa da escola aumentou sobretudo no que se refere ao ensino dito “Não Regular” (Cursos de Educação e Formação, Cursos Profissionais e Cursos Tecnológicos).

No que se refere à caracterização da realidade social económica dos alunos podemos concluir que a pertencem a extratos sociais pouco favorecidos tal como se pode verificar no quadro relativo aos dados da Ação Social Escolar relativos ao ano letivo de 2010/2011. O Quadro 2 que mostra a percentagem elevada de alunos subsidiados pela Ação Social Escolar sobretudo no escalão A, onde uma quinta parte dos alunos se encontra. Não nos foram disponibilizados dados relativos a 2006/2007.

Quadro 2- Ação Social Escolar. Extraído de PEE (2010/2013,p.18).

	3º Ciclo	3º Ciclo %	Secundário	Sec. %	Total	% Total
Escalão A	76	30,9	67	14,9	143	20,5
Escalão B	30	12,2	46	10,2	76	10,9
Não subsidiados	140	56,9	337,0	74,9	477	68,5
Total Alunos	246	100	450	100	696	100

1.2-Avaliação organizacional da escola S: um percurso de cinco anos

Este estudo narra um percurso de cinco anos do processo de avaliação que teve início no ano letivo 2006/2007 até 2010/2011. Iremos descrever como decorreu o primeiro momento de avaliação na escola S – Efetividade de Autoavaliação de Escolas, de seguida será apresentado o processo de Avaliação Externa que ocorreu em novembro de 2008, o Plano de melhoria que se lhe seguiu e que foi elaborado pela Comissão de Avaliação Interna (CAI), e ainda o

processo de Acompanhamento da autoavaliação que decorreu em 2009/2010. Estas narrativas contêm alguns exemplos que ilustram aspetos do funcionamento e organização da escola.

1.2.1-Efetividade da autoavaliação de Escolas (2006/2007)

Na escola onde decorreu o estudo, o processo de avaliação teve o seu início no ano letivo de 2006/2007 com a visita efetuada pela IGE à escola, em 19/12/2006 - Efetividade de Autoavaliação de Escolas estava inserido no Programa Aferição.

Trata-se de um processo de avaliação externa que pretendia identificar a efetividade da autoavaliação da escola assim como o seu grau de desenvolvimento. Aplicando – se a estabelecimentos de educação pré-escolar, ensino básico e secundário.

O relatório dessa atividade chegou a escola em 5 /2 /2007. Esse relatório foi divulgado a toda a comunidade escolar quer na sua versão integral quer através de uma síntese segundo é referido na introdução do primeiro documento elaborado pela Comissão de Avaliação Interna (CAI). No que se refere ao Indicador de Qualidade “Estratégia para a autoavaliação e melhoria a escola “obteve a apreciação de “ Satisfaz “e “Não Satisfaz “ relativamente aos indicadores “Planeamento e implementação das atividades de ações de melhoria” e “Efetividade da autoavaliação na melhoria do desempenho global.”

Foi nomeada a comissão de avaliação interna (CAI) no início do ano letivo de 2007/2008 pelo Conselho Executivo da altura, aprovada pela Assembleia de Escola e era constituída por sete docentes dos quais, um coordenador, cinco membros e um consultor interno que era docente da escola. A primeira reunião formal da CAI decorreu no dia 13/9 /2007 conforme conta de ata arquivada nos Dossiers da Escola.

O grupo foi responsável pelo planeamento, implementação e coordenação do funcionamento de todo o sistema de autoavaliação da Escola e foi responsável pela elaboração de um Plano de Melhoria a implementar no ano letivo seguinte (2008/2009) de modo a contribuir para reforçar os aspetos positivos e corrigir os aspetos negativos identificados pela avaliação externa.

Tendo em conta as dificuldades com que a comissão se deparou quer no que se refere a aspetos práticos quer a aspetos teóricos da avaliação das escolas e, nomeadamente a planificação da avaliação, recolha, tratamento, análise de dados e apresentação de resultados; a escola solícita, de imediato, ao professor Vitor Alaíz formação nesta área. É realizada uma formação específica, no dia 19 /10 /2007, para os elementos da CAI denominada “Jornada de Formação sobre Autoavaliação das Organizações Escolares” e dinamizada por Alaíz.

A partir desse momento a CAI passou a desenvolver o seu trabalho ainda que a equipa original fosse alterando a sua composição.

O processo de autoavaliação passou a ser implementado na Escola, de forma sistemática e sustentada a partir do ano letivo de 2007/2008 tendo como ponto de partida o relatório da IGEC no que se refere aos pontos fracos identificados no mesmo que diz respeito ao planeamento e implementação de atividades de autoavaliação e melhoria. Integrou sugestões dos Departamentos, e ainda teve por base um documento orientador elaborado pelo Conselho Executivo onde se estabelecia o objeto, calendarização e os instrumentos de avaliação assim como as entidades responsáveis pela implementação dos procedimentos de autoavaliação.

A escola, deu início a um processo diagnóstica, a sua implementação e operacionalização foram da responsabilidade da CAI. Também os instrumentos de avaliação - Inquéritos - foram elaborados pela referida comissão e foram aplicados a alunos, professores, pessoal não docente e pais e encarregados de educação. A CAI contou com a participação de grupos de trabalho constituídos por docentes da escola e com a ajuda de um docente também da escola que fez o tratamento estatístico dos dados através do programa informático SPSS. Com este diagnóstico às condições da escola, deu-se início ao processo de autoavaliação da mesma.

Os domínios chave desta avaliação foram os que decorrem da Lei n.º 31/2002, de 20 de dezembro, nomeadamente,

- Projeto Educativo;
- Gestão e Organização Pedagógica;
- Gestão e Organização Administrativa;
- Clima e Ambiente Educativos;
- Envolvimento /Participação da Comunidade Educativa na Ação Educativa da Escola;

- Sucesso Escolar e Educativo dos alunos da Escola /Resultados;
- Autorregulação e Melhoria da Qualidade do Funcionamento e dos serviços prestados pela Escola.

A CAI, no seu Relatório Final (2007/08, p.5) considera o modelo utilizado como “autónomo e eclético” de carácter “integrado, sistemático e participado.

O resultado deste momento de autoavaliação que pretendeu consolidar práticas de reflexão crítica e de autoquestionamento relativamente ao trabalho desenvolvido na Escola e ainda reforçar a utilização de mecanismos de autoavaliação, foi apresentado num Relatório Final 2007/2008, à comunidade escolar e ainda em reunião geral de escola.

A IGE pretendia também que o processo de avaliação externa estimulasse a autoavaliação das unidades de gestão (escolas não agrupadas ou agrupamentos de escolas) e que os relatórios por si elaborados fossem debatidos e levassem à elaboração de Planos de Melhoria e de desenvolvimento em que a comunidade escolar e a administração educativa se articulassem.

E foi o que aconteceu na escola onde decorreu o nosso estudo. Com base no relatório da primeira Avaliação Externa e no Relatório Final elaborado pela CAI surge um Plano de Melhoria onde são apresentadas sugestões de melhoria consubstanciadas em prioridades, objetivos /metas, estratégias critérios de sucesso e elemento /equipa responsável pela implementação das diferentes estratégias.

Não encontramos referencias a formas de monitorização ou qualquer relatório que dê uma perspetiva de como este plano de melhoria foi implementado e quais os resultados no sentido da melhoria da escola tal como vem referido no relatório da IGEC.

1.2.2-Avaliação Externa (2008 /2009)

A candidatura à avaliação externa foi da iniciativa da Escola através do Conselho Executivo

Nos dias 26 e 27 de novembro de 2008, a escola recebe a visita de uma equipa da IGEC. Esta foi uma das 9 escolas não agrupadas do Alentejo a ser sujeita a avaliação externa nesse ano letivo. A partir da análise de documentos fundamentais da escola tais como o PEE, da

apresentação da escola e da realização de entrevistas em painel faz uma avaliação externa da qual resulta um relatório enviado à escola e disponibilizado na página da IGE.

O relatório apresenta conclusões da avaliação por cada um dos cinco domínios avaliados

- Resultados;
- Prestação do serviço educativo,
- Organização e gestão escolar, liderança;
- Liderança;
- Capacidade de autoavaliação e melhoria.

Cada um dos domínios é classificado numa escala cujos níveis se situam entre o Muito Bom e o Insuficiente referindo-se em cada um deles o equilíbrio entre os pontos fortes e fracos encontrados assim como as oportunidades e constrangimentos.

Apenas no domínio “Resultados “ é atribuída a classificação de Suficiente. Em todos os restantes foi atribuída a classificação de Bom. O Conselho Executivo apresenta um contraditório. Na sequência desse contraditório a IGEC aceita referindo:

“ Que a consolidação do processo de autoavaliação, na sustentabilidade da melhoria do planeamento e da gestão das atividades e das práticas profissionais seja suprimido e seja inserido um novo ponto forte “O processo de autoavaliação já desenvolvido, partilhado por toda a comunidade escolar.” IGEC (2007).

O relatório refere como pontos fortes:

- “A estabilidade do corpo docente, promotora da continuidade pedagógica;
- Os espaços e os equipamentos diversificados, potenciadores das aprendizagens;
- O bom clima interpessoal, como garante da motivação e do desempenho profissional.

- A valência do SPO, em articulação com as estruturas educativas e os serviços locais, no acompanhamento dos alunos e das suas famílias;
- O forte investimento em equipamentos informáticos, com implicações no processo de ensino e de aprendizagem”. Avaliação Externa das Escolas-Relatório de escola (2008 p.13).

E, como pontos fracos:

- Os resultados académicos e a taxa de abandono e desistência, no Ensino Secundário;
- A débil articulação intra e interdepartamental, na gestão do currículo;
- A frágil supervisão pedagógica dos professores, por parte dos coordenadores de Departamento.

Sendo que é suposto, pelas entidades responsáveis pela avaliação externa das escolas, que esse processo estimule a autoavaliação e que daí resulte uma oportunidade de melhoria, tal pareceu-nos ter ocorrido na escola do estudo, pelo menos ao compararmos as apreciações feitas nos relatórios elaborados pela IGEC.

Durante o ano de 2008/2009, decorreu o procedimento concursal para o recrutamento do Diretor da Escola de acordo com o Decreto – Lei n.º 75/2005, de 22 de abril. Esse processo desviou, de certa forma as atenções e energias da escola para a sua própria avaliação. O trabalho da CAI foi, praticamente interrompido até Junho de 2009. Assim o Plano de Melhoria anterior não é monitorizado nem avaliado e o próximo Plano de melhoria surge só em 2010 e tem como período de vigência 2010 /2013. Este tem como propósito dar resposta aos resultados da avaliação externa realizada em 2008. Entretanto o Conselho Executivo é substituindo em julho de 2009 pelo atual Diretor. Este nomeia uma nova Comissão da qual fazem parte seis docentes da Escola e um outro docente da escola com funções de ”amigo crítico”.

1.2.3- Monitorização do Plano de Melhoria

As recomendações que decorreram da avaliação externa efetuada à Escola nomeadamente os pontos fortes e os pontos fracos deram origem à elaboração de um plano de melhoria. Assim, e parafraseando o próprio documento produzido pela CAI, “o Plano de Melhoria da Escola, construído pela CAI para o triénio 2010/ 2013, visa reforçar e consolidar as práticas de melhoria”.

A construção deste Plano teve como referências constantes a proposta de Projeto Educativo, embora em fase de construção; o relatório de diagnóstico feito pela CAI em 2008 e o relatório apresentado pela IGEC na sequência das suas intervenções na Escola, no âmbito da Avaliação Externa. Neste contexto, foram definidos os três domínios de ação:

- *Sucesso Escolar e Educativo;*
- *Gestão e Organização Pedagógica;*
- *Autorregulação e Melhoria.*

Foram também definidas as respetivas prioridades.

- Aproveitamento dos alunos;
- Melhoria das condições que favorecem ambientes propícios à aprendizagem;
- Comportamento e disciplina;
- Envolvimento dos Encarregados de Educação na vida escolar dos seus educandos;
- Prática de uma autoavaliação sistemática, integrada e consequente.

Procurou-se transformar as prioridades em algo concretizável e mensurável, através da definição dos objetivos e dos consequentes planos de ação. Os indicadores de análise tidos em conta para cada uma das prioridades implicaram um trabalho de diagnóstico que assentou nas seguintes fontes de informação:

- Proposta de Projeto Educativo para 2010/2013, nomeadamente dados estatísticos relativos ao sucesso escolar dos alunos;

- Relatórios de análise dos resultados de final de período, elaborados pelos diferentes Departamentos, a partir dos quais se elaborou o quadro sinóptico – “Síntese das Causas de Insucesso e Respetivas Estratégias de Remediação”.
- Ficha autobiográfica dos alunos;
- Fichas de registo de medidas cautelares e processos disciplinares;
- Entrevista ao Diretor;
- Dados solicitados a Diretores de Turma;
- Atas;
- Questionários;
- Relatório:
 - de atividades do serviço de psicologia(SPO);
 - do professor bibliotecário sobre a atividade desenvolvida no ano letivo 2010 – 2011;
 - de avaliação global dos assistentes operacionais;
 - de autoavaliação da atividade da direção.

Este documento elaborado pela CAI apresenta Planos de Ação para cada uma das prioridades definidas. Segundo Gois e Gonçalves (2005, p.138) a monitorização é um acto de avaliação cuja finalidade, é regular e acompanhar a ação. Pretende responder a duas questões fundamentais: “As estratégias de melhorias estão a ser bem implementadas? As estratégias estão a originar os resultados pretendidos?”

Ao longo do ano letivo de 2010/2011, o Plano de Melhoria foi sendo acompanhado pela CAI e daí resultou um relatório onde constam os resultados de um primeiro momento dessa monitorização. Com base na análise de diversas fontes de informação, o relatório foi concluído em julho de 2011 e entregue à Direção da Escola. Aqui são apontadas novas sugestões de melhoria de acordo com o processo de autoavaliação que se pretende como um processo cíclico.

Relativamente aos aspetos ou pontos fracos que esta monitorização veio a revelar, a CAI apresentou sugestões de melhoria, algumas novas e outras que vêm na continuidade das que foram assinaladas no Plano de Melhoria Anterior. Os indicadores de análise tidos em conta

para a monitorização/avaliação de cada uma das prioridades implicaram uma recolha de dados que assentou nas seguintes fontes de informação:

- Atas (conselhos de turma; conselhos de diretores de turma; departamentos; áreas disciplinares; reuniões com encarregados de educação);
- Questionários distribuídos a:
 - encarregados de educação, através dos seus educandos, correspondendo a uma amostra de 50% das turmas do universo da escola, de diferentes anos e níveis de ensino;
 - alunos da outra metade das turmas, dos diferentes anos e níveis de ensino;
 - todo o pessoal docente,
 - todo pessoal não docente .
- Plano anual de atividades;
- Dados relativos a medidas cautelares e processos disciplinares 2010-2011, em função do relatório da sala de estudo;
- Registos de assiduidade dos alunos;
- Dados solicitados a diretores de turma sobre reuniões com encarregados de educação;
- Pautas de avaliações de frequência e exames nacionais;
- Relatórios:
 - dos coordenadores de departamentos;
 - do programa educação para a saúde(PES);
 - da sala multisaberes;
 - de atividades do serviço de psicologia(SPO);
 - do professor bibliotecário sobre a atividade desenvolvida no ano letivo 2010 – 2011;
 - de avaliação global dos assistentes operacionais;
 - de autoavaliação da atividade da direção.

Cada uma das prioridades definidas no Plano de Melhoria foi sujeita a monitorização/validação e foram apresentadas as sugestões de melhoria para o ano letivo seguinte. Relativamente à prioridade- Prática de uma autoavaliação sistemática, integrada e

consequente “apontam-se como aspetos negativos a falta de assistentes operacionais para uma melhor qualidade dos serviços e a falta de ações de formação relativas às funções exercidas pelos mesmos” (MPM,2010/2011, pp.33-34.

“Apesar da solicitação, não foi entregue à CAI qualquer relatório de avaliação dos serviços de administração escolar, não se possuindo qualquer evidência de uma prática de autoavaliação dos serviços em causa. Salientamos a necessidade da prática de uma autoavaliação sistemática que permita melhorar desempenhos e níveis de qualidade dos serviços em causa, para que os mesmos possam ser avaliados de modo mais satisfatório por toda a comunidade educativa. Recorde-se que, no inquérito de autoavaliação da escola, estes serviços obtiveram uma avaliação tendencialmente satisfatória, nível que deverá ser superado” (MPM,2010 /2011,p.34)

Tendo em conta que apenas um Departamento entregou, no final das atividades letivas o seu relatório de autoavaliação podemos ler a seguinte constatação, “não foram entregues os relatórios dos restantes departamentos”. No entanto, a CAI não é incisiva acerca do comportamento a adotar em relação aos restantes departamentos da Escola. Relativamente à direção da escola, o documento refere que também não foi entregue qualquer relatório de autoavaliação por parte da mesma.

A CAI considera que a equipa da biblioteca deverá, em função da especificidade da população escolar, encontrar uma resposta mais inovadora que promova uma utilização mais frequente e adequada do espaço da biblioteca, em especial pelos alunos do ensino básico. Deverão, ainda, ser procuradas alternativas ao condicionamento do acesso dos alunos à biblioteca no período de almoço.

Também, ao nível da avaliação das atividades extracurriculares realizadas na Escola S, a Comissão de Avaliação da Escola apresenta sugestões no sentido de uma maior sustentabilidades das mesmas e adequação ao PE nomeadamente uma redução do número de atividades e maior envolvimento de toda a comunidade escolar. Em termos de avaliação que a escola faz do seu PEE, a mesma comissão considera-as muito vagas e pouco consequente.

“No âmbito do PAA, sugere-se uma reflexão profunda sobre as propostas a desenvolver, procurando-se maior moderação no número de atividades e conferindo-lhes um caráter mais globalizante que permita envolver a comunidade em torno da concretização efetiva dos objetivos do projeto educativo”. MPM (2011, p.32).

No relatório final relativo à MPM, a CAI refere claramente a necessidade de ser feita uma avaliação ao Plano de Melhoria, sempre tendo em conta a sua adequação ao PEE.

De acordo com o definido, o plano de melhoria é submetido anualmente a um processo de monitorização, constituindo-se este relatório como um desses momentos, o qual permitirá à CAI rever criticamente o trabalho realizado e proceder a ajustes de natureza metodológica.

“Os encarregados de educação e alunos reconhecem ter tido uma participação extremamente reduzida na concretização das metas e objetivos da escola. Sendo este um dos seus pontos fracos, recomenda-se que se pense em medidas que permitam um maior envolvimento de toda a comunidade educativa na concretização efetiva de um projeto que é de todos”

1.2.4-Acompanhamento da Autoavaliação (2009/2010)

Apesar de se reconhecer uma prática de autoavaliação, o Relatório Síntese enviado à Escola pela delegação que a visitou no âmbito da autoavaliação, em Maio de 2010, este relatório considera que essa autoavaliação necessita amadurecer de modo a tornar-se consequente e contribuir para mudança de práticas que conduzam à melhoria da escola nomeadamente a participação alargada de toda a comunidade educativa.

No ano letivo 2009/2010 a escola é de novo visitada por uma equipa da IGEC no âmbito do programa de Acompanhamento da Autoavaliação das Escolas. Esta atividade pretendia dar resposta a duas questões fundamentais:

- Que efeitos tiveram a avaliação externa no desenvolvimento de processos de autoavaliação?
- Qual a intencionalidade, sustentabilidade e eficácia dos processos de autoavaliação?

O relatório desta atividade foi enviado à Escola em julho de 2010 e encontra-se também disponível na página da IGEC. Apresenta as conclusões que a equipa externa considerou mais relevantes e organizam-se pelos seguintes campos de análise:

- Construção do dispositivo de autoavaliação;
- Concretização da autoavaliação;
- Consolidação do dispositivo e impacto na prestação do serviço educativo.

Refere entre outros aspetos, alguns que nos pareceram relevantes para compreender a evolução dos processos de autoavaliação na escola do estudo.

“O novo ciclo de avaliação interna surge mais consistente na consolidação das práticas de melhoria já implementadas, tendo como referencia os relatórios da IGE, no âmbito das atividades de aferição da Efetividade da Autoavaliação” (Relatório IGEC, 2010).

O relatório considera que a estratégia metodológica de recolha de dados atesta a intencionalidade que preside ao trabalho da presente CAI, na adoção de um dispositivo fiável e abrangente da auscultação da comunidade escolar. A Análise dos pontos fracos, constantes no relatório de Avaliação Externa da IGEC, mobilizou ativamente a direção, para a implementação, na Escola, de novas e pertinentes estratégias pedagógicas e organizacionais.

Apesar de se reconhecer uma prática de autoavaliação, o Relatório Síntese enviado à Escola pela delegação que a visitou no âmbito da autoavaliação, em Maio de 2010, considera que essa autoavaliação necessita amadurecer de modo a tornar-se conseqüente e contribuir para mudança de práticas que conduzam à melhoria da escola nomeadamente a participação alargada de toda a comunidade educativa.

Apresentamos algumas citações retiradas desse relatório:

“A necessária metaavaliação (...) contribui, no próximo período de gestão, para a melhoria e sustentabilidade dos processos autoavaliativos, da organização.”

A colaboração evidenciada pela comunidade educativa, face às atividades da atual equipa, o que contrasta com a resistência sentida, aquando da formação da primeira CAI.

“(…) a CAI (…) continua com uma composição circunscrita apenas a docentes.

“A Escola encontra-se num estado intermédio de maturidade organizacional, compreendido entre a concretização e a consolidação do dispositivo de autoavaliação”.

A equipa de acompanhamento da autoavaliação regista, assim melhorias ao nível da autoavaliação embora refira que o processo ainda carece de ajustes para ser efetivo nomeadamente a sua metaavaliação e a alteração da composição da própria comissão de avaliação de modo a envolver outros grupos da comunidade escolar para além dos docentes,

Capítulo 3- Metodologia

“A metodologia de investigação consiste num processo de seleção da estratégia de investigação, que condiciona por si só, a escolha das técnicas de recolha de dados, que devem ser adequados aos objetivos que se pretendem atingir” (Sousa e Batista, 2011, p.52).

Neste capítulo pretendemos expor a metodologia seguida na parte empírica da investigação. A escolha da metodologia foi aquela considerada como adequada a podermos chegar a uma resposta ao problema da investigação;

Será que a Avaliação Externa da Escola S teve impactos e efeitos na concretização da autoavaliação?

A opção foi para a escolha de um método de tipo qualitativo pelo seu carater holístico, que valoriza o processo de investigação e não apenas os resultados tendo em conta o carater dinâmico e complexo em que interagem as personagens na realidade que é a escola.

Não partimos duma hipótese prévia mas, sim tentamos compreender um fenómeno a partir de dados de natureza descritiva baseada na análise de documentos diversos o que nos permitiu fazer a triangulação dos dados recolhidos em diferentes fontes e produzidos pelos vários atores da avaliação da escola e ainda a análise do conteúdo das entrevistas realizadas.

A triangulação permite detetar eventuais incongruências ou inconsistência nos dados recolhidos nas diversas fontes. Stake (2007) refere que a triangulação é necessária nos estudos qualitativos no sentido em que permite verificar se o que se observa ou relata tem o mesmo significado em circunstâncias diferentes.

A opção do estudo de caso teve também a ver com o facto de se pretender compreender um determinado fenómeno – o processo de avaliação de uma determinada escola – com uma determinada limitação temporal – entre o ano letivo 2006/2007 e o ano letivo 2010/2011. Cada escola apresenta as suas características próprias, as suas dinâmicas e complexidade que

a tornam diferente das outras e como tal o estudo de caso parece-nos adequada aos objetivos do trabalho:

- Caracterizar o processo de autoavaliação da escola;
- Identificar o conhecimento de agentes da escola acerca do processo de autoavaliação;
- Identificar representações de elementos da comunidade escolar face à avaliação externa;
- Conhecer o impacto da avaliação externa na mudança de práticas de autoavaliação.

A escola onde decorreu o estudo, cujo anonimato nos interessa preservar tanto quanto possível, foi escolhida pela sua proximidade profissional com a autora da investigação. Em contactos formais percebemos que havia uma abertura e disponibilização por parte da atual direção da escola no sentido de uma total disponibilização de todos os documentos produzidos e arquivados ao longo do período de tempo a que se refere o estudo e relativos ao processo de avaliação da escola quer no seu aspeto interno quer externo.

Inicialmente decorreram conversas informais com diferentes elementos da escola no sentido de avaliar a sua disponibilidade em colaborar no trabalho, fomos esclarecendo algumas dúvidas relativas a um processo que em termos temporais poderia estar algo distante. Tendo em conta o interesse da temática do estudo, a existência de bibliografia acessível e da receptividade encontrada avançamos com o projeto de dissertação. O período de tempo sobre o qual incide o nosso trabalho justifica-se pois pretendia-se estudar o processo de avaliação desde o seu início até ao ano letivo imediatamente anterior ao qual decorreu o estudo. Só assim poderíamos entender o impacto que o primeiro momento formal de avaliação externa teve no processo de autoavaliação, estudar o processo perceber o que mudou. Não podemos esquecer a natureza cíclica da avaliação das escolas tal como já referimos neste trabalho.

Foi feita uma seleção de documentos produzidos pela escola e pela IGEC e respetiva análise. Elaborámos um guião de entrevista, que depois de validada por especialistas foi utilizado na recolha de dados. Analisámos o conteúdo dos documentos selecionados. Para cada documento selecionado foram definidas categorias nomeadamente planeamento da Autoavaliação (AA); abrangência da AA; participação envolvimento da comunidade nas

ações de melhoria; sustentabilidade de melhoria; impacto da AA; planeamento das ações de melhoria; modelos da AA; sustentabilidade da AA; divulgação da AA, impacto da Avaliação Externa (AE); abrangência da AA e monitorização das ações de melhoria. Foram, em seguida encontradas unidades de registo para cada um dos documentos e categorias. Em relação à entrevista, optamos por uma entrevista semi- estruturada. Este tipo de entrevista permite um certo grau de liberdade nas respostas dadas pelos entrevistados ao mesmo tempo que os leva a falar apenas acerca da temática do trabalho para a qual foi previamente elaborado um guião contendo as questões a abordar durante a entrevista. Este guião foi sofrendo alterações até à sua versão definitiva, validada por especialistas.

De acordo com Ketele (1999), a entrevista é um método de recolha de informações que consistem em conversas orais com várias pessoas cuidadosamente selecionadas de acordo com os objetivos da recolha de informações.

O **Guião da Entrevista** (Apêndice 1) estrutura-se em quatro Blocos: um Bloco Introdutório e três Blocos Temáticos. Cada um dos blocos compreende questões que pretendem responder a objetivos específicos. Nalgumas questões são referidos alguns exemplos no sentido de facilitar as respostas dos entrevistados. Dois objetivos gerais orientaram a elaboração de todo o guião:

- Identificar representações de elementos da comunidade escolar face à Avaliação Externa.
- Conhecer o impacto da Avaliação Externa na mudança de práticas de autoavaliação.

A escolha dos participantes teve como critério serem elementos da escola representativos de vários órgãos, pelas funções exercidas atualmente ou no momento em que se iniciou o processo avaliativo da escola. Foram realizadas nove entrevistas previamente calendarizadas com os participantes, realizadas individualmente, de forma presencial numa sala da escola, registadas em meio áudio e posteriormente transcritas. A sua duração foi em média de uma hora. Após a transcrição das entrevistas, estas foram enviadas a cada um dos entrevistados no sentido de confirmarem as suas declarações. A transcrição destas entrevistas encontra-se nos Apêndices E1 a E9.

Apenas o Coordenador de Departamento de Matemática e Ciências Experimentais se mostrou totalmente indisponível para responder à entrevista, alegando desmotivação para colaborar

com este tipo de trabalhos académicos. Seria uma mais-valia para este trabalho pois trata-se de um departamento que integra um grande número de docentes. Não foi entrevistado nenhum dos elementos da Associação de Estudantes que variou ao longo destes anos a que se refere o trabalho, isto significaria um desconhecimento do processo de avaliação da escola. O mesmo aconteceu com o representante da Associação de Pais e Encarregados de Educação que apenas iniciou a sua reconstituição no ano letivo de 2009/2010. Nos anos anteriores esta Associação não existia. Pretendemos assim que os participantes, por um lado representassem a escola e por outro tivessem acompanhado, de alguma forma o processo de avaliação da escola desde o seu início no ano letivo de 2006/2007. Apenas um dos entrevistados não se enquadra totalmente nestes dois pressupostos mas a sua participação era imprescindível pelo facto de ser o atual diretor da escola onde decorreu o estudo. Decidimos entrevistar o Encarregado Operacional na medida em que é a pessoas que coordena 28 assistentes operacionais e pelo facto da importância que este grupo representa na comunidade escolar.

No quadro 3, faz-se a caracterização dos entrevistados no que diz respeito às suas habilitações, tempo de serviço na escola e ainda os cargos ocupados pelos mesmos. Este último aspeto constituiu critério para a escolha dos entrevistados.

Quadro 3 - Caracterização dos entrevistados

Participante	Habilitações	Tempo de serviço na Escola S	Cargo
Entrevistado 1	Licenciatura em Geografia	24 anos	Docente. (ex. vice presidente do Conselho Executivo)
Entrevistado 2	Licenciatura em Filosofia	28 Anos.	Professor bibliotecário e Presidente do Conselho Geral
Entrevistado 3	Mestrado em História	6 Anos	Coordenadora do Departamento de Ciências Sociais e Humanas.
Entrevistado 4	Licenciatura em Educação Física; Pós	21 Anos	Coordenador do Departamento de

	Graduação em Motricidade Humana.		Expressões.
Entrevistado 5	Licenciatura em Línguas e Literaturas-Variante de Inglês e Alemão.	22 Anos	Coordenadora dos Diretores de Turma.
Entrevistado 6	Licenciatura em Inglês	37 Anos	Coordenadora do Departamento de Línguas
Entrevistado 7	Bacharelato em História	30 Anos	Encarregado Operacional
Entrevistado 8	Licenciatura em História. Especialização em Gestão e Administração Escolar	3 Anos	Diretor
Entrevistado 9	Licenciatura em Filosofia	15 Anos	Diretora de Turma, Coordenadora da CAI.

Da análise do quadro anterior, podemos concluir que as habilitações dos entrevistados variam entre o grau de bacharel até ao de mestrado, no entanto a grande maioria (66 %) é licenciado. No que se refere a pessoal docente, a média de tempo de serviço na escola é de 20 anos. Os entrevistados desempenham, na escola cargos que vão de encarregado operacional até cargos diretivos, 55 % desempenham cargos de coordenação pedagógica de departamento. Foi ainda entrevistada a coordenadora dos diretores de turma e a coordenadora da CAI.

1.1-Análise e tratamento de dados

"O lugar ocupado pela análise de conteúdo na investigação social é cada vez maior, nomeadamente porque oferece a possibilidade de tratar de forma metódica informações e testemunhos que apresentam um certo grau de profundidade e complexidade como por exemplo os relatórios de entrevistas pouco diretivas." (Quivy & Campenhoudt, 2008, p.227)

A análise de conteúdo surgiu nos Estados Unidos nos anos 20 do século passado onde era usada por jornalistas, sociólogos e estudiosos da literatura; a partir dos anos 50 passa a ser

utilizada por psicólogos e investigadores em educação. “Trata-se pois, sempre de um trabalho de economia, de redução da informação, segundo determinadas regras, ao serviço da sua compreensão para lá do que a apreensão de superfície das comunicações permitiria alcançar” (Esteves, 2006, 107). O modelo interativo defendido por Miles e Huberman (1994, citado em Baptista e Sousa, 2011, p108) apresenta também três componentes para a análise dos dados, nomeadamente a redução dos mesmos, a sua representação e a interpretação/verificação das conclusões.

A abordagem de análise dos dados varia de autor para autor. Quivy e Campenhoudt (2008) propõem três operações de análise das informações nomeadamente, a preparação dos dados que consiste em descrever e agregar; análise das relações entre variáveis e por último, a comparação dos resultados observados com os resultados esperados e a interpretação das diferenças.

As análises da informação enquadram-se de um modo geral, numa análise estatística de dados ou numa análise de conteúdo. Utilizamos a técnica de análise de conteúdo para tratar os dados recolhidos ou seja “um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores que permite a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção dessas mensagens” (Bardin, 1995, p. 31). A análise de conteúdo dos documentos selecionados foi iniciada, após uma leitura geral dos protocolos das entrevistas. No sentido de encontrar respostas pretendidas foi feita uma seleção de informação obtida nas entrevistas e em seguida deu-se início à construção de uma grelha de categorização; esta foi sofrendo alterações ao longo do processo de construção no sentido de um adequado ajustamento aos objetivos. Esta grelha tem como função, segundo Bardin (1995), apresentar dados de uma forma simplificada, condensada e organizada. Nessa grelha foram definidas categorias, subcategorias, unidades de registo (UR) e a respetiva quantificação (número de unidades de registo tal como consta no Apêndice 3 - Grelha de Categorização e análise de conteúdo das entrevistas.

Relativamente aos documentos analisados, nomeadamente o Relatório da IGEC sobre efetividade da autoavaliação das escolas - Programa de Aferição, 2006; Relatório Final da CAI relativo a 2007/2008; Plano de Melhoria, (2007/2008); Relatório de AEE (2008); Relatório Síntese da AA das escolas (IGE,2008); Plano de Melhoria (CAI, 2010/2013);

Projeto Educativo da Escola (2010/2013) e Monitorização do Plano de Melhoria relativo ao ano letivo de 2010/2011; foi feita uma leitura e análise de cada um destes documentos, resultando daí uma grelha síntese (Apêndice 4) integrando categorias de análise e unidades de registo. Foram definidas as seguintes categorias:

- Planeamento da Autoavaliação;
- Abrangência de autoavaliação;
- Participação/envolvimento da comunidade nas ações de melhoria ;
- Sustentabilidade das ações de melhoria;
- Impacto da autoavaliação;
- Modelo de avaliação;
- Divulgação das ações de melhoria;
- Monitorização das ações de melhoria.

Procedemos de seguida à análise interpretativa e comparativa dos resultados obtidos na análise documental e de conteúdo das entrevistas. Nesta análise foi feita, sempre que possível também recorrendo ao cruzamento ou triangulação dos dados que se refere o uso de várias fontes de informação no mesmo estudo nomeadamente documentos e relatórios e os protocolos de entrevistas tendo por base o quadro teórico deste trabalho.

Capítulo 4 - Resultados da investigação.

Estes resultados não pretendem ser generalizados; resultam da análise de entrevistas feitas a elementos da comunidade educativa e da análise dos documentos que foram produzidos quer para a escola, por elementos externos quer pela própria escola. Após a análise dos dados pretendemos contribuir para a reflexão acerca do processo de avaliação da escola onde ocorreu o estudo. Não seria correto nem possível fazer qualquer tipo de generalização a outra escola pois cada escola é uma realidade diferente, sendo os percursos de avaliação, necessariamente diferente.

1.1-Análise de conteúdo das entrevistas e dos documentos

A análise do conteúdo das entrevistas será analisada em conjunto com os dados da análise documental fazendo-se ainda, sempre que possível a triangulação dos mesmos. Para cada Categoria e /ou Subcategoria será feito o cruzamento das informações e respetivas conclusões com os dados da literatura, mais concretamente com os referidos no quadro teórico anteriormente apresentado.

1.1.1-Conhecimento e representações em relação à Avaliação Externa.

Pretendemos com esta categoria verificar se a comunidade escolar conhecia o modo como ocorreu o processo de AEE e quais as representações, desse processo, para os diferentes atores. Esta categoria inclui as seguintes subcategorias: **Finalidades da avaliação externa das escolas, Importância da Autoavaliação, Envolvimento/participação na AE, Tipo de participação no processo de Avaliação Externa, Forma de conhecimento/acesso aos relatórios da IGEC, Formas de divulgação e análise dos relatórios da AE, Tipo de análise dos resultados apresentados e perceção dos entrevistados, Grau de coincidência entre os resultados apresentados e a perceção dos entrevistados e Justiça e Equilíbrio da AE.**

Na subcategoria **Finalidades da avaliação externa das escolas** – o indicador que apresentou maior número de unidades de registo foi a “Finalidade formativa” (5 em 14 UR (35%)).

Seguiu-se o indicador “Contribuir para a melhoria” com 4 UR. (28%) A finalidade de aferir, a finalidade burocrática e a finalidade punitiva da avaliação das escolas também foram referidas ainda que com menor frequência. A grande maioria dos entrevistados tem uma opinião positiva em relação ao papel da AE nas escolas. Se compararmos com as recomendações da CNE, que entende que pode e deve ser mantida na AEE a conciliação de finalidades associadas à melhoria e à prestação de contas. Ainda que a AEE também deva servir para garantir que não há escolas de má qualidade, o seu intuito não deve ser punitivo. Reconhecendo que deve caber a outras instâncias e mecanismos a promoção da autoavaliação e o apoio direto às escolas, no atual contexto, não pode descurar-se o papel da AEE, ainda que indireto, de apoio à capacitação das escolas e à avaliação interna. Verificamos que as representações em relação à AEE não são totalmente coincidentes sobretudo no que se refere à finalidade punitiva associada à avaliação externa referida nas entrevistas e, claramente rejeitada na recomendação da CNE. No entanto os aspetos de contributo para a melhoria e formativo apareçam em consonância com autores como Bolívar (2003), Clímaco (2005) e ainda Góis e Gonçalves (2005) entre outros.

Na subcategoria **Importância da Avaliação Externa** – as respostas variam igualmente entre a ideia de que essa importância se prende com o dar a conhecer a realidade da escola;

“Essa avaliação caracteriza a escola (...) dá a conhecer”E7; o seu caráter obrigatório, a reformulação de documentos ou mesmo o seu contributo para a reflexão

“...confrontou a escola com a necessidade de fazer uma análise ...de refletir.”E2

Da análise documental não podemos inferir nada em relação à representação face à AE. Os relatórios da AE apresentam à escola os seus pontos fortes, fracos, constrangimentos e oportunidades o que significam que essa avaliação dá a conhecer a realidade da escola a partir da avaliação feita pela equipa da AE que visitou a Escola. As respostas dadas pelos entrevistados não são discordantes dos objetivos da AEE, tal como podemos encontrar no relatório final produzido pelo Grupo de Trabalho criado pelo Despacho n.º 4150/2011, de 4 de março, embora a importância da AE vá para além desses aspetos. Na, definição dos objetivos da avaliação externa das escolas este grupo de trabalho segue as recomendações do Conselho Nacional de Educação:

”O CNE entende que pode e deve ser mantida na AEE a conciliação de finalidades associadas à melhoria e à prestação de contas. Ainda que a AEE

também deva servir para garantir que não há escolas de má qualidade, o seu intuito não deve ser punitivo. Reconhecendo que deve caber a outras instâncias e mecanismos a promoção da autoavaliação e o apoio direto às escolas, no atual contexto, não pode descurar-se o papel da AEE, ainda que indireto, de apoio à capacitação das escolas e à avaliação interna”. (IGEC,2011.)

De acordo com o referido relatório, a AEE deverá servir três objetivos principais:

- “a) Capacitação — interpelar a comunidade escolar, de modo a melhorar as suas práticas e os resultados das aprendizagens dos alunos;
- b) Regulação — fornecer aos responsáveis pelas políticas e pela administração educativa elementos de suporte à decisão e regulação global do sistema;
- c) Participação — fomentar a participação na escola dos seus utentes diretos (estudantes e encarregados de educação) e indiretos (comunidade local), facultando elementos que lhes permitam fazer uma leitura mais clara da qualidade dos estabelecimentos de ensino, orientando escolhas e intervenções”(CNE 2011)

Na subcategoria **Envolvimento/participação na AE**, apenas um dos entrevistados declara que não esteve envolvido no processo de autoavaliação externa da escola. Outro dos participantes não se encontrava na escola em nenhum dos momentos de AE e, como tal também não esteve envolvido no processo.

Em relação ao **Tipo de participação no processo de Avaliação Externa**, todos as repostas referem que essa participação ocorreu integrada nos Órgãos da Escola em que cada participante se integrava no momento.

Acerca da subcategoria **Conhecimento/acesso aos relatórios da IGEC**, 55% das unidades de registo retiradas das respostas obtidas indicam que foi formal/institucionalmente que tiveram conhecimento dos relatórios de AE. Cerca de 44% dos entrevistados referem que foi por via eletrónica (Pagina Web da IGEC e /ou da escola) que acederam os referidos relatórios.

No que se refere às **Formas de divulgação e análise dos relatórios da AE**, a maioria dos respondentes (66%) afirma que os relatórios da AE foram divulgados e analisados, nos órgãos pedagógicos da escola a que pertenciam, nomeadamente departamentos curriculares e grupos disciplinares. Há referência a que isso aconteceu tendo os relatórios sido entregues aos diversos departamentos e em reunião geral de professores. Parece-nos claro que a divulgação e análise dos relatórios resultantes da AE ocorreu ainda que de forma bastante formal e talvez insuficiente e com uma fraca envolvência da comunidade escolar. Góis e Gonçalves (2005) consideram a importância dos resultados da avaliação das escolas ser amplamente divulgado e que para tal sejam utilizadas formas diversificadas tais como cartazes, desdobráveis, debates ou outros. Tendo em conta o caráter cíclico da avaliação preconizada por estes autores, é absolutamente necessário divulgar os resultados de cada etapa para envolver a comunidade escolar e poder avançar para a etapa seguinte.

A escola é corresponsável pela informação junto da comunidade educativa sobre a sua avaliação externa, em todas as fases. De forma especial, a escola deve promover a divulgação do relatório final, nomeadamente pela publicação na sua página na internet. O CNE recomenda que: «Deverá consignar-se a obrigatoriedade de as escolas darem a conhecer o relatório final à comunidade educativa» (CNE -Recomendação n.º 1/2011).

Quando se questionam os participantes em relação ao **Tipo de análise que foi feita aos relatórios da IGEC**; constata-se que apenas um dos entrevistados considera que foi feita uma análise pormenorizada dos mesmos. Em 66% das unidades de registo admite-se que tal análise, ou não ocorreu ou quando ocorreu foi de forma superficial e/ou insuficiente.

Alguns entrevistados referem mesmo que os destinatários não se envolveram no processo de análise e nem sequer sentiram necessidade de tal pois não valorizaram esses relatórios.

“Penso que não, que os destinatários não se deixaram envolver, não assumiram a necessidade de fazerem uma verdadeira autoavaliação.”E1.

“Pelo menos no meu Departamento, o que foi feito foi muito precário (...)”E2.

Ao fazermos a análise dos documentos verificámos que o próprio relatório do Programa de Aferição 2006 da IGEC, efetuado nesta escola, e no que concerne à categoria Participação

/envolvimento da comunidade nas ações de melhoria chegou a conclusões semelhantes tal como se pode verificar pelas unidades de registo.

Relativamente ao grau de **coincidência entre os resultados apresentados nos relatórios da AE e a percepção dos entrevistados**, verificámos que a maioria (62,5%) considera que os resultados da AE eram parcialmente coincidentes com a sua percepção acerca do que era a escola. Um número mais reduzido considera que suas percepções em relação à qualidade da escola coincidem na totalidade. Apenas uma resposta aponta no sentido de uma total falta de coincidência entre o que equipa de avaliação externa refere e a sua ideia relativamente aos aspetos da qualidade da escola: “Os resultados da AE, nesta escola estão totalmente desfasados da realidade (...)” E4.

Parece importante realçar o registo retirado da E2 pelo facto de se tratar de um elemento do então Conselho Executivo: “Nalguns casos desiludiram noutros achamos justas”. Esta ideia é coerente com o Contraditório apresentado pelo Conselho Executivo; tratou-se apenas de discordância em um aspeto particular que a própria IGEC reconsiderou. O que, inicialmente foi considerado uma oportunidade passou a um novo ponto forte.

Ainda relativamente à análise da subcategoria Grau de coincidência entre resultados apresentados e expectativas da comunidade escolar, apenas um entrevistado (E9), refere que alguns aspetos os resultados superaram as suas expectativas. O número dos que consideraram que esses resultados foram aqueles que eram espectáveis foi igual ao número dos que consideraram que esses resultados estavam abaixo das expectativas; esses números equivalem a 44%.

Nota-se nestes resultados alguma dificuldade em aceitar os pontos fracos apontados nos relatórios o que está de acordo com a ideia de vários autores acerca desta temática nomeadamente Estrela e Nóvoa (1999) quando afirmam que “o processo não é fácil nem confortável”. Rocha (1999) refere ainda o carácter difícil e tendencialmente conflituoso da mesma e, segundo MacBeath (data) esta fraca aceitação de aspetos mais negativos pode explicar-se pelo facto da escola não se autoavaliar.

Para concluir a categoria - Conhecimento e representações em relação à Avaliação Externa, analisámos a subcategoria **Justiça e equilíbrio da AE** – nesta, dois dos entrevistados revelam dificuldade em se pronunciar e a maioria (77%) considera justas e equilibradas as

classificações atribuídas à escola pela equipa da AE. Os restantes consideram as classificações injustas e/ou desequilibradas.

Da análise geral a esta primeira categoria, podemos dizer que os entrevistados referem ter conhecimento do processo de avaliação que ocorreu na escola, referem conhecer o manifestam opiniões acerca das finalidades da AE. Têm a sua própria perceção acerca da qualidade da Escola que coincide em grande parte com a avaliação externa manifestando assim consciência da realidade que é a sua escola. Esses conhecimentos, parecem não resultar de uma análise muito pormenorizada dos relatórios de AEE.

1.1.2-Impacto da avaliação externa nas práticas de autoavaliação da escola.

O Bloco temático C do nosso guião de entrevista corresponde à categoria **Impacto da avaliação externa nas práticas de autoavaliação da escola** e tem como objetivo geral conhecer o impacto da AE na mudança de práticas de autoavaliação e inclui as seguintes subcategorias:

- Papel da Comissão de Avaliação Externa (CAI) na promoção da qualidade da Escola.
- Alterações nas práticas de AA, na escola, na sequência dos resultados da AE.
- Tipologia das alterações das práticas de AA ao nível dos diversos órgãos da escola;
- Conhecimento acerca da qualidade do Plano de Melhoria.
- Opinião/comentário do entrevistado acerca da gestão do processo de avaliação.

Em relação à subcategoria, **Papel da Comissão de Avaliação Interna (CAI) na promoção da qualidade da escola**, verificamos que todas as unidades de registo salientam a importância do trabalho da CAI, sobretudo no que se refere ao trabalho de diagnóstico da escola e apresentação de resultados mas também pelo seu papel na elaboração de planos de melhoria e outros documentos estruturantes para a escola. A importância da CAI no

incremento da avaliação interna ou no trabalho de questões prioritárias tais como a indisciplina ou os fracos resultados escolares dos alunos são também referidos como importantes no trabalho desta comissão.

No entanto, a maioria dos registos integra-se no indicador que definimos como “Importante mas sem resultados concretos na promoção da qualidade”. Podemos exemplificar com registos:

“O trabalho tem sido meritório mas sem resultados efetivos.”E3.

“ (...) infelizmente está longe de ter contribuído para uma mudança e práticas”E1.

Se por um lado se reconhece mérito ao trabalho desenvolvido pela CAI, esse mérito não se traduz na efetividade de alterações que possam conduzir à melhoria da escola. Ao fazer o cruzamento de dados resultantes da pesquisa documental constatamos que, por exemplo, o Relatório da IGEC sobre efetividade da autoavaliação das escolas – Programa de Aferição, 2006, verifica-se a existência de unidades de registo por parte da IGEC tais como:

“Alguns procedimentos de autoavaliação são avulsos” U4;

“ (...) e os seus resultados não são suficientes para produzir efeitos abrangentes e consequentes” U8;

“ (...) não há evidências de uma atitude de melhoria nas áreas em que os resultados são mais fracos” U10

O Relatório de AEE produzido pela IGEC em 2008 valoriza o facto de ter sido nomeada uma Comissão de Avaliação Interna e também o seu trabalho. A CAI identifica pontos fortes e pontos fracos; elabora relatório final de autoavaliação que é divulgado junto da comunidade escolar. A própria IGEC mostra-se mais crente em relação ao impacto benéfico que o trabalho da CAI veio introduzir na escola, por exemplo:

“A análise de pontos fracos constantes no relatório da avaliação externa da IGE, mobilizou ativamente a direção para a implementação de novas e pertinentes estratégias”U26

O Relatório Síntese – Autoavaliação das escolas (IGE.2010), volta a reforçar o papel da CAI e refere que existem práticas de melhoria de avaliação interna, já implementadas tendo como referencia o relatório da IGEC. Embora refira:

“A Escola encontra-se num estado intermédio de maturidade organizacional, compreendido entre a concretização e a consolidação do dispositivo de autoavaliação” U29

Por um lado parece haver melhorias nas práticas de autoavaliação tal como se refere nos relatórios da IGEC mas ao nível dos participantes entrevistados essas melhorias, na prática não foram sentidas pela escola.

“O novo ciclo de avaliação interna surge mais consistente na consolidação das práticas de melhoria já implementadas” U27; ou como se pode retirar das entrevistas:

“Definitivamente, não! As práticas de autoavaliação não se tornaram efetivas nem consequentes “E1;

“Também, no departamento a que pertenço isso não teve efeitos!” E1;

“Não teve consequências, não ocorreram alterações!” E4.

Quando se pretende verificar, se a um nível mais concreto tal como o departamento ou área disciplinar, qual o tipo de alterações nas práticas de AA decorrentes da Avaliação Externa, as respostas vêm no mesmo sentido ou seja a maioria refere que não se verificaram efeitos, que não ocorreram alterações e quando ocorreram elas não passaram de um aspeto formal embora também se encontre os seguintes registos:

“ (...) a maioria mudou e passou a autoavaliar-se“ E7

“Penso que há uma maior consciencialização da necessidade e importância de uma autoavaliação“ E9

Apesar de nem toda a escola ter sentido que ocorreram mudanças efetivas, existem opiniões em sentido contrário ainda que em menor numero

O relatório de AE de 2008 considera como oportunidade ser necessário:

“A consolidação do processo de autoavaliação”U29

Algo semelhante é referido no relatório de 2006: “Não resultando desta análise implicações na reformulação de estratégias de ensino e na melhoria das aprendizagens” U9.

Clímaco (2005), no seu conceito de escola aprendente reconhece a importância da avaliação como fator de melhoria da escola na medida em que permite fazer uma inversão da trajetória que a escola tem vindo a seguir mas para tal é necessário que exista receptividade à mudança, que cada um integre os novos conceitos e altere práticas. Bolívar (2003, p.286) refere também a própria cultura de escola como um fator que pode constituir um entrave a verdadeiras mudanças e citando este autor; “A reação de uma escola à inovação pode ser entendida por referência à discrepância entre as normas e os valores existentes na escola e as normas e valores subjacentes à inovação (...) deste conjunto de normas sobrevivem (...) as que contribuem para dar estabilidade e segurança ao trabalho dos seus membros”

Por outro lado, o “caráter individualista e avulso das práticas de autoavaliação”; constatado pela própria AEE e confirmado nas entrevistas, não favorece as mudanças efetivas conducentes à melhoria da escola.

Relativamente ao **Conhecimento acerca da qualidade do plano de melhoria da escola**, todos os participantes na entrevista referem que conhecem o plano de melhoria elaborado pela CAI e a maioria considera que esse plano é adequado à realidade (77%). No que se refere à exequibilidade do plano, 66% considera que este é exequível;

“Exequível, sim ... mas foi executado!”E1

“(...) é exequível mas (...) pode ter de ser modificado”. E8.

Apenas 57% dos entrevistados considera o plano sustentável; os restantes consideram que não.

Estes resultados revelam-se em concordância com as ideias de Gois e Gonçalves (2005) na medida em que defendem que uma escola, antes de implementar o seu ciclo de melhoria deve estar ciente que os diferentes atores sabem as razões que justificam a necessidade de melhoria. Os mesmos autores consideram que um ciclo de melhoria não deve ser demasiado ambicioso,

e ao mesmo tempo deve ser adequado e exequível e capaz de envolver todos os elementos da comunidade escolar.

1.2- Considerações finais

A Comissão de Avaliação Interna só surgiu no início do ano letivo 2007/2008 após a primeira visita da IGEC em dezembro de 2006 integrada no Programa Aferição no sentido de coordenar o processo de autoavaliação que era até então praticamente inexistente.

A CAI desempenhou um papel muito importante no processo avaliativo da escola. Essa é uma das principais conclusões que podemos retirar deste trabalho.

Durante os anos sobre os quais incide este estudo, a comunidade educativa foi tendo conhecimento do trabalho quer de avaliação externa quer da autoavaliação. Esse conhecimento parece-nos evidente através das respostas dadas às entrevistas realizadas. No entanto, esse conhecimento não se traduziu efetivamente numa mudança de atitude nas práticas no sentido de uma verdadeira melhoria da escola. A citação que transcrevemos reforça a ideia de que para além de conhecer é necessário querer a mudança e vê-la como algo que melhora a escola como um todo.

“A melhoria das escolas não é uma consequência inevitável da vontade de mudar (...) a melhoria da escola como um todo é um processo de escola e não o somatório de melhorias pontuais. É um exercício de intencionalidade” Alaíz *et al* (2003, p.93).

Parece não existir uma verdadeira de cultura e avaliação, um fator decisivo para consolidar a mudança. “ A cultura de avaliação (...) como fundamento de uma nova forma de trabalhar entre professores (...) e todos os atores, bem como de uma forma de programara a ação “Clímaco 2005,p.169).

“As ações de melhoria dependem de esforços individuais e setoriais” U5;

Este registo vai no sentido de que na escola, as ações que poderiam conduzir à melhoria através da avaliação, eram individuais e não resultam da ideia de “cultura de avaliação” referida na citação anterior.

“Não existe ainda um verdadeiro trabalho reflexivo e crítico sobre os resultados dos alunos e sobre a eficácia da escola. Continuam a ser implementados pontualmente, mecanismos de autoavaliação e de controlo sistemático das aprendizagens e seus resultados.”U16.

Os entrevistados atribuem um papel importante à AE nomeadamente o seu carácter formativo mas, depois reconhecem não aproveitar isso num sentido de efetivas mudanças.

A CAI desenvolveu um importante trabalho de diagnóstico exaustivo dos problemas da escola. Mas não ocorreu uma verdadeira apropriação desses dados de modo a criar uma dinâmica eficiente de resolução dos problemas diagnosticados.

Falta um verdadeiro trabalho colaborativo como ilustra o seguinte segmento de entrevista.

“Esta é sem dúvida uma escola bem diagnosticada o que não quer dizer que a escola tenha capacidade para os resolver. Mas a CAI tem feito um trabalho fundamental. Dentro dos grupos, considero que não, que o trabalho colaborativo, partilha ...claramente não! (...)” E8.

Esta declaração que podemos encontrar no protocolo da E8, diz bastante acerca da forma como a comunidade escolar se relaciona. Não basta que as leis refiram que a escola tem de se autoavaliar, é necessário que ocorra uma interiorização de que isso é fundamental para a escola.

"Esta é uma escola de minifúndios“ E8

Este registo representa bem a escola e vem na mesma linha de pensamento de outros entrevistados que referem claramente a não alteração de práticas nos *seus* departamentos.

Tal como Hargreaves (1998, citado em Alaíz *et al*, 2003) parece prevalecer aqui uma cultura profissional de individualismo caracterizada pelo isolamento e proteção face a interferências externas e em que a partilha não faz parte da cultura dominante o que pode impedir o seu crescimento, aumentar a insegurança face ao exterior e criar mecanismos de proteção dos membros da escola que são, por sua vez, inibidores de qualquer mudança; um outro aspeto que consideramos importante e que pode ser revelador desta defesa face a agentes externos é o facto do próprio “amigo crítico” ser alguém da própria escola; a escola S manteve-se fechada ao exterior existe também uma certa descrença face à mudança.

Esta escola organizou e aperfeiçoou um sistema de AA baseado numa equipa constituída apenas por professores sem que nenhum outro elemento da comunidade escolar tenha participado nessa equipa. O entrevistado E7 é bastante incisivo neste ponto, tal como podemos constatar na sua declaração:

“Acho que essa comissão deveria ser enriquecida com elementos além dos docentes. A comunidade inclui todos os grupos. Os docentes não deveriam ser os únicos a participar; isso faria conhecer e melhorar em todos os aspetos.

(...) Considero que a escola tem de melhorar nesse aspeto”E7.

Também consideramos que este aspeto deveria ser melhorado pois a participação de toda a comunidade escolar é algo que é positivo e desejável. Cada um deveria ser uma mais-valia no sentido de uma efetiva mudança e melhoria da escola. Toda a literatura consultada e referenciada aponta para a necessidade de integrar todos os atores da comunidade educativa nas suas práticas de autoavaliação pois cada um será certamente uma mais-valia que não se pode ignorar.

A escola não mudou práticas a partir da intervenção da equipa de AE, a necessidade de autoavaliação não foi interiorizada pelos diversos órgãos da escola S, a reflexão acerca dos resultados foram feitas apenas de um forma formal e não de forma sistemática e consequente. Assim e tendo em conta o problema desta investigação, acreditamos que o impacto da AE na AA continua a ser um processo que apresenta algumas resistências tal pode encontrar em Clímaco (2006, p.156).

“...muitas organizações resistem de várias formas ao desenvolvimento do domínio pessoal dos seus membros porque o domínio pessoal confere poder, isto é uma forma de reforçar o poder e a autoridade das pessoas. Mas essa distribuição de poder só pode ser um risco para a organização, quando não existem objetivos comuns nem modelos mentais comuns.”

Tal como podemos encontrar em registos de entrevistas e apreciações da IGEC, a AEE não contribuiu para mudar efetivamente as práticas no sentido de uma verdadeira melhoria: “não resultando desta análise implicações na reformulação de estratégias de ensino e na melhoria das aprendizagens” U9

Ainda que se reconheça a importância de uma avaliação externa, os resultados dessa avaliação não foram integrados pela maioria da comunidade escolar nomeadamente pelos docentes que não modificaram as suas práticas de autoavaliação.

Poderemos sugerir que a escola realize um esforço no sentido de um trabalho mais colaborativo e reflexivo. O conceito de escola “como organização que aprende “deveria aplicar-se nesta situação de uma forma consequente pois a escola que aprende “é aquela que aprende continuamente e é capaz de sobreviver e progredir.” (Clímaco 2006, p.151).

A escola precisa de aprender a autoavaliar-se e não deve confundir autoavaliação com relatórios inconsequentes em que apenas se refira genericamente que tudo corre bem e de acordo com os objetivos tal como é referido pela CAI no seu relatório de monitorização relativo ao ano letivo 2010/2011.” (...) faz-se, regra geral ,uma avaliação muito vaga das atividades (...) reduzindo-se frequentemente a expressões como :foram pouco satisfatórias ou correram de acordo com os objetivos previstos” U47

Refletir sobre a sua própria avaliação pressupõe um olhar crítico sobre os seus procedimentos e, perceber que essa insuficiente autoavaliação se reflete nos resultados dos alunos seria fundamental para mudar a escola mas para isso, tudo teria de passar por uma necessidade sentida pelos próprios atores do processo, independente dos normativos legais ou dos aspetos burocráticos, e interiorizar a importância da avaliação da sua escola.

Tal como refere Bolívar (2003, p.290), “a maioria das reformas e das mudanças fracassaram, precisamente, ao confrontarem-se com a matriz estandardizada da escola”.

Esta escola terá de percorrer ainda um longo caminho que passa sobretudo por se libertar de uma matriz de individualismo, de alguma incapacidade de fazer uma reflexão sobre o seu percurso e assumir a necessidade de trabalhar em conjunto no sentido da própria melhoria.

Referencias Bibliográficas

Alaíz, V. (2007). Auto-avaliação as escolas? Há um modelo recomendável? *Correio da Educação*, 301, CRIAP-ASA disponível em <http://www.esas.pt/avesas/docs/doc3.pdf> (*acedido em Janeiro de 2013*).

Alaíz, V., Góis, E. & Gonçalves, C. (2003), *Autoavaliação das escolas - pensar e praticar*. Porto: Edições ASA.

Azevedo, J. (2002) *Avaliação das escolas-consensos e divergências*, Porto: Asa

Azevedo, J. M. (2005). Avaliação das escolas: Fundamentalizar modelos e operacionalizar processos (13-99). in Miguéns, M. I. (Dir.). *Avaliação das Escolas. Modelos e processos*: Lisboa: Conselho Nacional de Educação.

Bardin, L. (2008). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

Bolívar, A. (2003). *Como melhorar as escolas*. Porto: Edições Asa.

CAI (2008). *Relatório Final CAI, 2007/2008*. Documento interno não publicado da “Escola S”.)

CAI (2008) *Plano de Melhoria CAI 2007/2008* Documento interno não publicado da “Escola S”.)

CAI (2011). *Monitorização do plano de Melhoria - CAI, 2010 /2013*. Documento interno não publicado da “Escola S”.

Clímaco, M. C. (2005). *Avaliação de Sistemas em Educação*. Lisboa: Universidade Aberta.

CNE (2007). *Avaliação das Escolas Modelos e Processos: actas e seminários (org.)*. Conselho Nacional de Educação – Ministério da Educação.

Coelho, I., Sarrico, C. & Rosa, M. (2008). Avaliação de escolas em Portugal: que futuro? *Revista Portuguesa e Brasileira de Gestão*, 7 (2), 56-67.

Conselho Nacional de Educação (2005): *Estudo sobre “Avaliação das Escolas: Fundamental Modelos e Operacionalizar Processos”*. Lisboa: CNE.

Dias, M. (2005). *A construção de uma escola mais eficaz*. Porto: Areal Editores.

Escola S (2010) *Projeto Educativo da Escola 2010 /2013*. Documento interno não publicado da “Escola S”.

Esteves, M. (2006). A análise de conteúdo. In J. A. Lima & J. A. Pacheco (orgs), *Fazer investigação. Contributos para a elaboração de dissertações e teses* (pp. 105-126). Porto: Porto Editora.

Estrela, A. & Nóvoa, A. (1999). *Avaliação em Educação: Novas perspectivas*. Porto: Porto Editora

Fialho, I. (2009). A qualidade do Ensino e a Avaliação das Escolas em Portugal: contributos para a sua história recente. *Educação – Temas e Problemas.*, 7, 99-116.

Figari,G, G. (1999) Para uma referencialização das práticas de avaliação dos estabelecimentos de ensino (pp- 139-154), in Estrela, A. & Nóvoa, A. (Orgs.) *Avaliações em educação: novas perspectivas*. Porto: Porto Editora

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

Góis, E. & Gonçalves, C. (2005). *Melhorar as escolas: Práticas eficazes*. Porto: Porto Editora.

IGE (2000). *Avaliação integrada das escolas. Apresentação e procedimentos*. Lisboa: Inspeção Geral da Educação

IGEC (2008),*Avaliação Externa das Escolas 2007./2008*.Acessível em http://www.ige.min-edu.pt/upload/Relatorios/AEE_2007_2008_RELATORIO.pdf (acedido em setembro de 2012).

IGEC (2008). *Aferição de efetividade de autoavaliação 2004/2007*. Acessível em http://www.ige.min-edu.pt/upload/GTAA/Afericao_Efetividade_Auto_Avaliacao.pdf

IGEC (2010) *Autoavaliação das Escolas -Relatório Síntese 2010. Documento enviado à “Escola S” 5/7/2010*

IGEC (2011)_Avaliação Externa de Escolas 2010-2011. Relatório. Inspeção-geral da Educação - Ministério da Educação. Acessível em https://www.ige.min-edu.pt/content_01.asp?BtreeID=03/01&treeID=03/01/03&auxID=&newsID=1081#content

IGEC (2005) .Programa de Aferição – Efetividade da Auto -Avaliação :Roteiro: *Inspeção-geral da Educação - Ministério da Educação. Acessível em (https://www.ige.min-edu.pt/upload/ROTEIROS/Efectividade_AAE_Roteiro_2005.pdf.*

MacBeath, J., Schratz, M., Meuret, D., & Jakobsen, L. (2005). *A História de Serena. Viajando Rumo a uma Escola Melhor.* Porto: Edições ASA.

Quivy, R. & Campenhoudt, L. (2008). *Manual de Investigação em Ciências Sociais.* Lisboa: Gradiva.

Rocha, A. P. (1999). *Avaliação de Escolas.* Porto: Edições ASA.

Santos Guerra, M. (2008).*A escola que aprende.* Porto: Edições ASA.

Santos Guerra, M. A. (2002). *La luz del prisma. Para comprender las organizaciones escolares.* Málaga: Ed. Algibe.

Sheerens, J. (2004). *Melhorar a eficácia das escolas.* Porto: Edições ASA.

Simon, H. (1999) Avaliação e reforma das escolas (Pp. 155-170) in Estrela, A. & Nóvoa, A. (Orgs.) *Avaliações em educação: novas perspectivas.* Porto: Porto Editora.

Sousa, M. & Baptista, C. (2011). *Como Fazer Investigação, Dissertações, Teses e Relatórios.* Lisboa: Edições LIDEL.

Stake, R. (2007). *A arte da investigação em estudos de caso.* Lisboa: Edição Fundação Calouste Gulbenkian.

Legislação consultada.

Lei n.º 46/1986, de 14 de Outubro - Lei de Bases do Sistema Educativo. Diário da República n.º 294 - I Série – Ministério da Educação e Cultura. Lisboa.

Lei n.º 31/2002, de 20 de Dezembro – Diário da República n.º 294 – I série A, Ministério da Educação. Lisboa.

Decreto-Lei n.º 75/2008 de 22 de Abril – Diário da República nº79 _ I Série, Ministério da Educação. Lisboa.

Websites

RCAAP-Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal. <http://rcaap.pt/>

IGEC-<http://www.ige.min-edu.pt>.

www.ige.min-edu.pt/.../AEE2_GT_2011_RELATORIO_FINAL.pdf

www.esas.pt/avesas/docs/doc3.pdf Formato do ficheiro: PDF/Adobe Acrobat

Apêndice 1 - Guião de Entrevista

DETERMINAÇÃO DOS BLOCOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	QUESTÕES/QUESTÕES	OBSERVAÇÕES
BLOCO INTRODUTÓRIO	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentar o entrevistador. • Apresentar os objetivos da investigação. • Legitimar a entrevista • Assegurar a confidencialidade e anonimato da entrevista. 	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentar o entrevistador. • Informar o entrevistado acerca dos objetivos da entrevista. • Requerer autorização para fazer gravação áudio da entrevista. • Informar o entrevistado do anonimato e confidencialidade assim como da disponibilização do protocolo da entrevista e dos resultados da investigação. 	

BLOCOS TEMÁTICOS			
<p align="center">BLOCO A</p> <p>Caraterização do entrevistado</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Recolher os dados profissionais do entrevistado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Habilitações /grupo de docência. • Tempo de serviço na escola. • Cargo ocupado na escola. 	
<p align="center">BLOCO B</p> <p>Conhecimento e representações em relação à Avaliação Externa</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer representações do respondente sobre a importância da avaliação externa. • Avaliar o nível de conhecimento/participação do entrevistado no processo de AE. • Conhecer o modo como o entrevistado teve conhecimento do relatório de avaliação externa. • Avaliar o grau de 	<ul style="list-style-type: none"> • Na sua opinião, qual é a principal finalidade da Avaliação Externa das Escolas? • E qual o seu ponto de vista em relação à importância da Avaliação Externa na Escola? • Teve conhecimento do processo de avaliação externa da sua escola ? • Esteve envolvido nesse 	<p>Exemplos:</p> <p>Carater essencialmente burocrático.</p> <p>Carater sobretudo punitivo</p> <p>Carater essencialmente formativo</p> <p>Inconsequente.</p>

	<p>conhecimento do entrevistado sobre o modo como o relatório da AE poderá ter sido analisada na escola</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conhecer a opinião do entrevistado sobre o retrato da escola espelhado no relatório da AE. 	<p>processo?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Qual foi a sua participação efetiva? • Teve conhecimento do Relatório da IGE? • De que forma é que isso aconteceu? • E, em termos de análise do documento, que conhecimento tem sobre a forma como possa ter sido feita? E, sobre as pessoas e estruturas que nela possam ter participado? • Considera que os pontos fracos e fortes, identificados pela equipa da AE, foram devidamente analisados na 	<p>Exemplos: Conhecimento de pontos fortes, fracos, constrangimentos e oportunidades</p>
--	--	---	--

		<p>escola? De que forma?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Em que medida, os resultados da AE coincidiram com a sua própria percepção acerca da qualidade da sua escola? • Acha que o retrato traçado pela AE foi ao encontro do que eram as suas expectativas e, já agora, de que n no geral, sentia serem as suas expectativas comunidade educativa? • Pareceram – lhe justas e equilibradas as classificações atribuídas? 	
<p>BLOCO C</p> <p>Impacto da avaliação externa nas práticas de autoavaliação</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer o trabalho desenvolvido pela Comissão 	<ul style="list-style-type: none"> • Conhece o trabalho desenvolvido pela CAI da sua escola? Que importância a 	

<p>da escola.</p>	<p>de Avaliação Interna (CAI)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conhecer o impacto da avaliação externa nas práticas de autoavaliação. 	<p>atribui ao papel desempenhado por essa Comissão na promoção da qualidade da escola?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Na sua opinião, o Relatório da AE veio provocar alterações efetivas nas práticas de autoavaliação da sua escola? • Importa-se, para já, de apresentar alguns exemplos? • Pensando agora a um nível mais concreto, no seu departamento, área disciplinar, conselho a que preside ou órgão a que pertence, o que pensa de facto ter mudado no que se refere ao desenvolvimento de 	
--------------------------	--	--	--

		<p>práticas de autoavaliação?</p> <ul style="list-style-type: none">• Na sua opinião essas alterações vieram contribuir para a introdução de melhorias efetivas nas práticas de autoavaliação? Em que sentido?• Tem conhecimento de que, após a AE, a sua escola tem elaborado um plano de melhoria? (em caso afirmativo) considera esse plano:<ul style="list-style-type: none">a. Adequado à realidade da escola?b. Exequível?c. Sustentável?	
--	--	--	--

Nota final: Gostaria de acrescentar algum comentário relevante no sentido de contribuir para um melhor conhecimento acerca da forma como a escola tem gerido este processo?

Obrigado pela sua colaboração.

Ana Soledade Canete Pires

Évora, Maio de 2

Apêndice 2 – Grelha de categorização e análise de conteúdo

			<p>-Finalidade Punitiva</p> <p>-Finalidade Burocrática</p>	<p>“Podemos considerar também punitivo na medida em que essa avaliação determina as cotas para a avaliação do pessoal docente”E4</p> <p>“...aplica os normativos legais .“E4</p> <p>“Há decerto, também um caráter burocrático”E8.</p>	<p>1UR</p> <p>2UR</p>
<p>Pergunta 2 (P2)</p> <p>De acordo com conhecimento acerca do processo de avaliação externa na sua escola, qual o seu ponto de vista sobre a</p>	<p>-Importância da Avaliação Externa(AE)</p>	<p>-Dar a conhecer a realidade</p> <p>-Obrigar a Direção ao cumprimento de determinações externas.</p>	<p>“Essa avaliação caracteriza a escola (...) dá a conhecer “E7</p> <p>“ A direção da Escola passou a ter de cumprir certas determinações”E4</p> <p>“...nomeadamente na reformulação dos PEC e PAA.”E3</p>	<p>1UR</p> <p>1UR</p>	

	<i>importância dessa mesma Avaliação Externa?</i>		<p>-Reformular documentos estruturantes.</p> <p>-Contribuir para a reflexão.</p> <p>-Originar um plano de melhoria.</p>	<p>“...confrontou a escola com a necessidade de fazer uma análise...de refletir”E2</p> <p>“...foi importante porque deu origem um Plano de Melhoria”E2</p> <p>“ Serviram de base aos Planos de Melhoria”E9</p>	<p>1UR</p> <p>1 UR</p> <p>2UR</p>
	<i>Pergunta 3 (P3)</i> <i>“Esteve envolvido/a nesse processo?”</i>	<i>Envolvimento/ participação na AE.</i>	<i>Sim</i>	<p>“Sim, li os documentos e assisti às reuniões que foram realizadas no sentido de divulgar esses resultados. Os documentos foram tornados públicos” (E3)</p> <p>“Sim” (E4),E7</p> <p>“Sim, claro!” E2</p> <p>“Estive envolvida, fomos nós que pedimos a AE”E1</p> <p>“Sim ainda que indiretamente (E6)</p> <p>“Sim ,” E9</p>	7 UR
			<i>Não</i>	“Não estive envolvida” (E5)	1 UR
				<p>“Acompanhei a equipa da IGE, participei em painéis, forneci documentação solicitada...”E1</p> <p>“Estive envolvido como professor bibliotecário. Participei nos</p>	

	<p><i>Pergunta 4 (P4)</i> “Qual foi a sua participação efetiva?”</p>	<p><i>Tipo de participação no processo de Avaliação Externa (AE)</i></p>	<p><i>-Integrado em Órgãos da Escola.</i></p>	<p><i>painéis.E2</i> <i>“Li os documentos e assisto às reuniões”</i> <i>E3.</i> <i>“Participei em reuniões, painéis ...”E4</i></p> <p><i>“Através dos Órgãos de que fazia e faço parte “ E7</i> <i>“Enquanto elemento integrante da CAI, (...) e enquanto professora.”E9</i></p>	<p>6 UR</p>
	<p><i>Pergunta 5 (P5)</i> “Teve conhecimento dos Relatórios da IGE? De que forma é que isso aconteceu?”</p>	<p><i>Forma de conhecimento/acesso aos relatórios da IGE.</i></p>	<p>a)Sim</p> <p><i>-Forma formal / institucional.</i></p>	<p><i>“Por via institucional e através da página da IGE” E1</i></p> <p><i>...O que foi divulgado foi uma síntese do relatório, eu fiz depois, uma pesquisa na página da IGE”E2</i> <i>“no Conselho Pedagógico no Departamento”E3</i> <i>...No Conselho Pedagógico e em reunião Geral de Professores “E4</i> <i>“Sim, através do Conselho Pedagógico”E5</i></p> <p><i>“ Em sede de departamento” E6</i></p> <p><i>“Através do site da escola onde foi colocado o relatório síntese.”E7</i></p> <p><i>“ ...através da página da IGE”</i></p>	

			-Pagina Web (da IGE /escola)	“ Em reunião de departamento e como membro da CAI” E9	
		a)	b) Não		0 UR
	<p>Pergunta 6(P6) “E, em termos de análise do documento, que conhecimento tem sobre a forma como foi feita? E, sobre as pessoas e estruturas que nela possam ter participado?”</p>	<p>Formas de divulgação e análise dos relatórios da AE</p>	<p>-Nos diversos órgãos da escola/institucionalmente.</p>	<p>“Foi feita pela escola toda.”Nos seus Grupos e departamentos, todos tiveram oportunidade de fazer essa análise, de dar o seu contributo.E1</p> <p>“Todo o corpo docente acabou assim por participar já que todos pertencem a algum órgão pedagógico da escola.”E3</p> <p>“ Foi determinado que teria de ser analisado (...) um processo que teve de acontecer institucionalmente “E4</p> <p>“Em sede de departamento foram analisados os pontos fracos “E6</p> <p>“ O documento foi analisado nos grupos “E7</p> <p>“Penso que foram vistos e analisados em todos os departamentos curriculares”E9</p>	6 UR

			<p>-Na Comissão de Avaliação Interna</p> <p>-Reunião Geral.</p>	<p><i>“Admito que outras pessoas o tivessem feito...daí que se formasse uma comissão de avaliação que desenvolveu trabalho “E2</i></p> <p><i>“...foi formada uma comissão de avaliação “E7</i></p> <p><i>“Promovemos também uma reunião geral com esse objetivo”E1</i></p>	<p>2 UR</p> <p>1UR</p>
	<p><i>Pergunta 7 (P7)</i> <i>“Considera que os pontos fracos e fortes, identificados pela equipa da AE, foram devidamente analisados na escola? E de que forma?”</i></p>	<p><i>Tipo de análise dos Relatórios da IGE.</i></p>	<p><i>-Análise superficial/insuficiente.</i></p>	<p><i>“ ...Pelo menos no meu departamento, o que foi feito foi muito precário, não tenho uma opinião positiva da análise desses documentos”E2</i> <i>Não, claramente que não. Exceto aos níveis de gestão da escola todos os outros participantes não deram grande importância nem relevância.”E4</i></p>	<p>2UR</p>

			<p>-Análise formal</p> <p>-Análise pormenorizada.</p>	<p>“Foram analisados em reunião de departamento”E5</p> <p>“ Penso que não, que os destinatários não se deixaram envolver, não assumiram necessidade de fazerem uma verdadeira autoavaliação” E1</p> <p>“ a nível formal esses pontos foram analisados”.E3</p> <p>Cada órgão teve oportunidade de refletir sobre os dados “E9</p> <p>“Considero que alguns foram analisados ao pormenor “E7</p>	<p>4 UR</p> <p>1UR</p>
	<p>Pergunta 8(P8) “Em que medida, os resultados da AE coincidiram com a sua própria perceção acerca da qualidade da sua escola?”</p>	<p>Grau de coincidência entre resultados apresentados e perceção dos entrevistados.</p>	<p>-Coincidência na generalidade.</p>	<p>“Pareceu-me que sim que esses resultados coincidiram com o que de facto era a escola “E3</p> <p>“Em regra, concordei com as considerações feitas pela IGE pois corroboravam o que efetivamente pensava sobre a escola “.E9</p>	<p>2 UR</p>

			<p>-Coincidência parcial.</p> <p>-Total falta de coincidência</p>	<p>“Nalguns pontos, sim.”E5</p> <p>“Nalguns aspetos desiludiram; na maior parte achamos justos.”E2</p> <p>“Em alguns aspetos!”E6</p> <p>“Sim, eu senti que escola era o que ali estava escrito”E7</p> <p>“Em parte! Nalguns casos pareceram – me justas, noutras pareceram-me bastante benévolas”E1</p> <p>“Os resultados da AE, nesta escola estão totalmente desfasados da realidade (...) E4</p>	<p>4 UR</p> <p>1UR</p>
	<p>Pergunta 9 (P9)</p> <p>“Acha que o retrato traçado pela AE foi ao encontro do que eram as suas expetativas e, já agora, de que no geral, sentia serem as expetativas da comunidade educativa?”</p>	<p>Grau de coincidência entre resultados apresentados e expectativas da comunidade escolar.</p>	<p>-Acima das expetativas.</p> <p>-Adequado às expetativas.</p>	<p>“Os relatórios, no que se reporta à classificação atribuída em alguns domínios, por vezes superaram as minhas expetativas”E9</p> <p>“Em parte sim” E1</p> <p>“Eu não diria que isso aconteceu para toda a comunidade escolar (...) as pessoas que verdadeiramente se interessam pela vida da escola tiveram consciência dessa análise”E3</p> <p>“...toda a comunidade escolar se apercebe não só de situações que estão bem mas, igualmente das falhas “.E6</p>	<p>1UR</p> <p>4UR</p>

				<p><i>“...em termos da avaliação global penso que a comunidade educativa ,tal como eu também considerou que as avaliações feitas pela IGE não se afastavam muito do conhecimento que, em regra ,cada um tinha da escola”E9</i></p> <p><i>“Tivemos alguns suficientes ...e as pessoas não queriam!” E1</i></p> <p><i>“Ficou muito aquém das minhas expetativas e das do meu departamento. Foi um documento considerado pouco relevante”E4</i></p> <p><i>“...é evidente que a escola não estava preparada para aspetos que ,apesar de serem corretos, não eram favoráveis à escola.”E7</i></p> <p><i>“Por outro lado, algumas avaliações /críticas pontuais não me pareceram fazer justiça ao trabalho desenvolvido”E9</i></p>	4UR
	<p><i>Pergunta 10 (P10)</i> <i>“Pareceram – lhe justas e equilibradas as classificações atribuídas?”</i></p>	<p><i>Justiça e equilíbrio da AE.</i></p>	<p><i>-Sim, justas e equilibradas.</i></p>	<p><i>“...os resultados eram próximos daquilo que nós pensávamos”E1</i></p> <p><i>Sim, pareceu-me que não estavam desfasadas da realidade e por isso foram justas e quilibradas,”E3</i></p>	5UR

				<p>“De uma forma global, sim.”E6</p> <p>“Justas? Penso que sim, temos de aceitar a realidade!”E7</p> <p>“Em regra, sim. Quanto às avaliações /apreciações (...) considero-as justas, equilibradas e construtivas”E9</p> <p>“Uma escola como a nossa é nitidamente mais e melhor do que aquilo que foi a interpretação da IGE (...) a escola foi subavaliada “E4</p> <p>“Nalguns aspetos parecem-me demasiado formais e mesmo muito benévolas”E2</p>	2UR
<p>BLOCO C</p> <p>Impacto da avaliação externa nas práticas de autoavaliação da Escola.</p>	<p>Pergunta 1 (P1)</p> <p>Que importância atribui ao papel desempenhado por essa Comissão na promoção da qualidade da escola?”</p>	<p>Papel da Comissão de Avaliação Externa (CAI) na promoção da qualidade da escola.</p>	<p>Fazer diagnóstico da escola/apresentar resultados.</p>	<p>“...ainda que tenham feito um importante trabalho de diagnóstico.”E1</p> <p>“Faz diagnósticos ...”E4</p> <p>“...no final dos anos letivos , elabora questionários e trabalha os resultados”E6</p> <p>“Conheço o trabalho, foram feitos</p>	5UR

			<p><i>-Elaborar planos de melhoria /linhas de atuação.</i></p> <p><i>-Trabalhar questões prioritárias.</i></p> <p><i>- Incrementar/fazer a avaliação</i></p>	<p><i>muitos questionários, trabalhados e os resultados foram apresentados”E7</i></p> <p><i>“...o investimento da CAI num trabalho de profundo diagnostico...”E9</i></p> <p><i>“...de elaboração de planos de melhoria e consequentemente planos de ação, bem como num trabalho ”E9</i></p> <p><i>“Os resultados foram considerados tão importantes que foi com base nesse trabalho que (...) elaborou documentos estruturantes para a escola tal como o PEE”E8</i></p> <p><i>“ ...a CAI está sempre a trabalhar questões prioritárias para a escola. “E8</i></p> <p><i>“...a escola cria uma comissão que possa fazer essa avaliação interna”E3</i></p> <p><i>“Infelizmente está longe de ter contribuído para uma mudança de práticas.E1</i></p>	<p><i>2UR</i></p> <p><i>1UR</i></p>
--	--	--	--	--	-------------------------------------

			<p><i>interna.</i></p> <p><i>- Importante mas sem resultados concretos na promoção da qualidade.</i></p>	<p><i>“O trabalho tem sido meritório mas sem resultados efetivos.”E3</i></p> <p><i>As coisas acontecem mas, é claro que o processo tem de ser melhorado. Há uma dimensão positiva no trabalho da CAI mas, muito tem de ser melhorado...”E2</i></p> <p><i>“O trabalho tem dados importantes e mais tarde alguém tem de se debruçar sobre eles. “ E2</i></p> <p><i>“...mas em termos da promoção não se tem visto resultados” E4</i></p> <p><i>“...embora as repercussões efetivas estejam ainda aquém das minhas espetativas”E9</i></p>	<p><i>1UR</i></p> <p><i>6UR</i></p>
<p><i>Pergunta 2 (P2)</i> <i>Na sua opinião, os Relatórios da AE vieram provocar alterações efetivas nas práticas de</i></p>	<p><i>Alterações nas práticas de AA na escola na sequência dos resultados da AE.</i></p>	<p><i>-Consciencialização da escola para os seus problemas.</i> <i>-Promover a necessidade de autoavaliação.</i> <i>-Provocou alterações ainda que insuficientes.</i> <i>-Não provocou alterações/não houve uma apropriação dos resultados do relatórios.</i></p>	<p><i>“Definitivamente não! As práticas de autoavaliação não se tornaram efetivas nem consequentes”E1</i></p>		

			-Alterações não consequentes.	consequente quanto o desejável.”E9 “Penso que há uma maior consciencialização da necessidade e importância de uma constante autoavaliação.”E9	2 UR
			-Alterações consequentes.	“O que também não quer dizer que alguns não o façam! E8 “...a maioria mudou e passou a autoavaliar-se”E7	3 UR
<p>Pergunta 4 (P4) Tem conhecimento de que, após a AE, a sua escola tem elaborado um plano de melhoria? (Em caso afirmativo) considera esse plano:</p>	<p>Conhecimento acerca da qualidade do plano de melhoria da escola.</p>	Sim	E 1,E2;E3,E4,E5,E6,E7,E8,E9 “Sim, tenho conhecimento!”	9UR	
		Não		0Ur	
<p>a)Adequado à realidade da escola?</p>		Sim	“Sim”E1 É um plano que vem dar resposta às necessidades da escola (....(está adequado... ”E3 “Sim.”E5 “Sim”E6 “Parece-me que sim.”E7 “Sim, claro!”E8 “Respondo afirmativamente “E9	7UR	

			<i>Não</i>	<p><i>“O plano de melhoria é pouco adequado (...).Falta-lhe um fio condutor que o torne eficiente.”E2</i></p> <p><i>“Muitas das sugestões do plano de melhoria não são aplicáveis ao contexto das disciplinas do departamento”E4</i></p>	<p><i>2U</i></p> <p><i>R</i></p>
	b) Exequível?		<i>Sim</i>	<p><i>“Exequível, sim ...mas não foi executado!”E1</i></p> <p><i>Em certos aspetos, sim....Mas tem vários aspetos que não dependem só da nossa vontade “E3</i></p> <p><i>“Sim.”E5</i></p> <p><i>“Sim”E6</i></p> <p><i>“Sim “E7</i></p> <p><i>“... é exequível mas (...)pode ter de ser modificado.”E8</i></p>	<p><i>6U</i></p> <p><i>R</i></p>
			<i>Não</i>	<p><i>“Não, pelas mesmas razões.”E1</i></p> <p><i>“Não é exequível porque na maior parte dos casos não foi interiorizado...”E2</i></p> <p><i>“Não é exequível, pelo menos no nosso contexto departamental.”E4</i></p>	<p><i>3U</i></p> <p><i>R</i></p>

			<i>Sim</i>	<p>“<i>Sim.</i>”E5 “<i>Sim</i>”E6 “<i>Sim</i>”E7 “<i>Há muitas coisas em que é sustentável...e pertinente.</i>”E8</p>	4U R
			<i>Não</i>	<p>“<i>Também aqui há fatores que não dependem apenas só do corpo docente ou só da direção</i>”E3 “<i>Só será sustentável se for (...) modificado e visto como um verdadeiro trabalho de projeto</i>”E2 “<i>Não posso dizer que ...</i>”E4</p>	3U R
	<p><i>Pergunta 5 (P5)</i> “<i>Gostaria de acrescentar algum comentário relevante no sentido de contribuir para um melhor conhecimento acerca da forma como a escola tem gerido este processo?</i>”</p>	<p><i>Opinião/comentário do entrevistado acerca da gestão do processo de avaliação.</i></p>	<p><i>-De forma positiva e construtiva</i></p>	<p><i>Eu acho que a CAI tem feito um trabalho extraordinário de avaliação da escola (...)E3</i></p> <p><i>“O facto de a informação passar entre os vários órgãos (...) contribuiu para um melhoramento no processo e consequentemente dos seus resultados.”E6</i></p> <p><i>“ Qualquer avaliação externa é sempre bem-vinda.”E8</i></p>	3 UR

			<i>-Com resistência.</i>	<i>A AE é muito descontextualizada precisamente por ser externa. (...) Temos de ser autocríticos mas não por imposição de outros!"E4</i>	<i>1 UR</i>
--	--	--	--------------------------	--	-------------

Apêndice 3 – Análise documental

Documentos	Categorias	Unidades de registo
<p>Relatório IGE sobre efetividade da autoavaliação das escolas- Programa de Aferição-2006</p>	<p><i>Planeamento da AA</i></p> <p><i>Abrangência da AA</i></p> <p><i>Participação/envolvimento da comunidade nas ações de melhoria</i></p> <p><i>Sustentabilidade das ações de melhoria.</i></p>	<p><i>Não existe um ciclo de autoavaliação planeado.U1</i></p> <p><i>“Não existe um ciclo de autoavaliação com abrangência nas diferentes áreas chave do trabalho da escola.U2</i></p> <p><i>“A informação recolhida e tratadasustenta-se fundamentalmente nos alunos.”U3</i></p> <p><i>“Alguns procedimentos de autoavaliação são avulsos”U4</i></p> <p><i>“As ações de melhoria dependem de esforços individuais e setoriais.U5</i></p> <p><i>“ A escola não tem desenvolvido um sistema de autoavaliação que envolva toda a comunidade educativa”U6</i></p> <p><i>(...)nem dispositivos para recolha sistemática de opiniões de parceiros.U7</i></p> <p><i>“...não contribuindo, ainda, para o desenvolvimento de uma estratégia de melhoria sistemática e sustentada.”U8</i></p> <p style="text-align: right;">114</p> <p><i>“E os seus resultados não são suficientes para produzir efeitos abrangentes e</i></p>

	Impacto da AA	<p><i>consequentes”U9</i></p> <p><i>Não resultando desta análise implicações na reformulação de estratégias de ensino e na melhoria das aprendizagens”U10</i></p> <p><i>“ (...)não há evidencias de uma atitude de melhoria nas áreas em que os resultados são mais fracos.U11</i></p>
<p>Avaliação Interna da Escola Relatório Final (CAI 2007/2008)</p>	Planeamento das ações de melhoria	<p>Metas /Objetivos</p> <p><i>“O principal objetivo da CAI foi preparar um trabalho que conduzisse à planificação de prioridades de melhoria a propor à escola, estabelecendo metas e delineando estratégias de melhoramento sistemático e sustentado.U12</i></p> <p>Estratégias</p> <p><i>“Uma avaliação de caráter formativo (...)fundamentar um plano de ação a implementar a partir do próximo ano letivo”.U13</i></p>
	Abrangência da Autoavaliação	<p>Metas /Objetivos</p> <p><i>“Criar um sistema de autoavaliação na Escola com abrangência nas diferentes áreas – chave do funcionamento da Escola.”U14</i></p>
	Planeamento da Autoavaliação	<p>Estratégias</p> <p><i>Orientou-se por três conjuntos de instrumentos de avaliação: listas de verificação, grelhas de análise de conteúdo e questionários.U15</i></p> <p><i>O modelo de autoavaliação seguido pela CAI foi um modelo autónomo e eclético.U16</i></p>
	Modelo de Autoavaliação	<p>Apreciação global</p> <p><i>Não existe ainda um verdadeiro trabalho reflexivo e crítico sobre os resultados dos alunos e sobre a eficácia da escola. Começam</i></p>

<p>Avaliação externa-Relatório IGE -2008</p>	<p>Divulgação da AA</p> <p>Participação/envolvimento da comunidade educativa na AA</p> <p>Impacto da AA</p> <p>Sustentabilidade da AA</p>	<p><i>Nomeação em 2007/2008 de uma Comissão de Avaliação Interna – CAI.U24</i></p> <p><i>A CAI identifica pontos fortes e pontos fracos; elabora relatório final de autoavaliação que é divulgado junto da comunidade escolar. U25</i></p> <p><i>A estratégia metodológica de recolha de dados atesta a intencionalidade que preside ao trabalho da presente CAI, na adoção de um dispositivo fiável e abrangente da auscultação da comunidade escolar.U26</i></p> <p><i>“...Suscitou uma reflexão séria sobre pontos fortes e fracos.U27</i></p> <p><i>Pontos fortes: “O processo de autoavaliação já desenvolvido, partilhado por toda a comunidade escolar.U28</i></p> <p><i>A Análise dos pontos fracos, constantes no relatório de Avaliação Externa da IGE, mobilizou ativamente a direção, para a implementação, na Escola, de novas e pertinentes estratégias.U29</i></p> <p><i>Oportunidades: “A consolidação do processo de autoavaliação”U230</i></p>
<p>Relatório Síntese – Autoavaliação das escolas (IGE-2010)</p> <p>Programa Acompanhamento da Autoavaliação das Escolas.</p>	<p>Impacto da AE</p> <p>Sustentabilidade da AA</p>	<p><i>A Análise dos pontos fracos, constantes no relatório de Avaliação Externa da IGE, mobilizou ativamente a direção, para a implementação, na Escola, de novas e pertinentes estratégias pedagógicas e organizacionais. U31</i></p> <p><i>O novo ciclo de avaliação interna surge mais</i></p>

		<p><i>consistente na consolidação das práticas de melhoria já implementadas, tendo como referencia o relatório da IGE.U32</i></p> <p><i>A necessária metaavaliação (...) contribui, no próximo período de gestão, para a melhoria e sustentabilidade dos processos autoavaliativos, da organização.U33</i></p> <p><i>“A Escola encontra-se num estado intermédio de maturidade organizacional, compreendido entre a concretização e a consolidação do dispositivo de autoavaliação”.U34</i></p>
Plano de Melhoria-CAI-2010/2013	Planeamento da AA	<p><i>Prioridade :</i> <i>Prática de uma autoavaliação sistemática, integrada e consequente. U35</i></p>
	Participação/envolvimento da comunidade na AA	<p><i>Estratégias</i> <i>Autoavaliação dos serviços não docentes (2010-2013). U36</i></p>
	Sustentabilidade da AA	<p><i>Meta / Objetivo</i></p> <p><i>-Prática de uma autoavaliação sistemática, integrada e consequente.U37</i></p> <p><i>-Fazer da autoavaliação um processo regulador e envolvente (2010 -2013). U38</i></p>

	<p>Impacto da AA</p> <p>Abrangência da AA</p> <p>Monitorização das ações de melhoria</p>	<p><i>Reformulação e adequação das atividades e práticas docentes em função dos resultados da autoavaliação. U39</i></p> <p><i>Autoavaliação das atividades do PAA realizadas. U40</i></p> <p><i>Autoavaliação do desempenho da direção. U41</i></p> <p><i>Submissão do plano de melhoria da Escolas a um constante processo de avaliação, tornando-o um instrumento conseqüente no cumprimento dos objetivos do Projeto Educativo de Escola. U42</i></p>
<p>Projeto Educativo da Escola -PEE 2010/2013</p>	<p>Impacto da AA</p>	<p><i>“Assegurar o carácter conseqüente do processo de autoavaliação.”.U50</i></p> <p><i>“O trabalho de avaliação desenvolvido pela Comissão de Avaliação Interna, representada no Conselho Pedagógico, constitui informação de suporte para a definição das políticas e práticas educativas da Escola”.U52</i></p>
<p>Monitorização do Plano de Melhoria (2010/2013)</p>	<p>Participação/envolvimento da comunidade na AA</p>	<p>Departamentos</p> <p><i>O departamento de Matemática e Ciências Experimentais avalia positivamente o trabalho desenvolvido.</i></p> <p><i>Este departamento apresentou relatórios específicos.</i></p> <p><i>Não foram entregues relatórios dos restantes departamentos. U52</i></p> <p>Assistentes operacionais</p> <p><i>(...)registam-se como aspetos positivos a motivação e qualificação em serviços específicos (biblioteca, reprografia ,laboratórios e telefone). Apontam como aspetos negativos a falta de assistentes</i></p>

		<i>tornando-se um instrumento consequente no cumprimento dos objetivos do PEA.U61</i>
--	--	---