

Autoavaliação das escolas: desafios e oportunidades *Schools self-evaluation: challenges and opportunities*

Carla FIGUEIREDO¹

Resumo: As exigências endereçadas à escola e o lugar central que a educação escolar ocupa nas sociedades atuais sublinham a necessidade de melhorar o seu funcionamento. Neste sentido, e para melhor corresponder aos objetivos e necessidades da educação, têm vindo a estabelecer-se processos de avaliação das escolas. A defesa destes processos assenta na crença de que a avaliação constitui fonte de informação e conhecimento sobre o serviço educativo, permitindo identificar pontos positivos e negativos e proceder a intervenções atempadas e informadas, sendo fonte de empoderamento e melhoria das escolas (ALÁIZ, *et al*, 2003; GUBA e LINCOLN, 1989; LEITE, RODRIGUES e FERNANDES, 2006). Aqui são apresentadas algumas considerações sobre a avaliação das escolas.

Palavras-chave: Avaliação. Autoavaliação. Escolas. Desafios. Oportunidades.

Abstract: The constant demands addressed to school as the central place of official education in modern societies emphasize the need of improving its functioning. In this sense and in an attempt to meet educational goals and needs, processes of school evaluation have been established. The arguments in favour of such processes are based on the belief that evaluation can be a source of information and knowledge about the educational service, enabling the identification of strong features and weaknesses. This information can provide the basis for adequate and precise interventions as a source of empowering and improving (ALÁIZ, *et al*, 2003; GUBA & LINCOLN, 1989; LEITE, RODRIGUES & FERNANDES, 2006). This paper presents some considerations on school evaluation.

Keywords: Evaluation. Self-evaluation. Schools. Challenges. Opportunities.

Introdução

A natureza das sociedades tem vindo a promover e estabelecer determinados conceitos e processos, com vista à adequação aos crescentes e constantes ritmos de crescimento e desenvolvimento sociais. Tal facto obriga as sociedades a procurarem um equilíbrio entre o que é a sua identidade e o que é a necessidade de resposta ao mundo cada vez mais globalizado em que vivemos atualmente.

Esta necessidade volta a chamar a atenção e focar a questão da educação escolar, uma vez que esta é um dos fenómenos sociais com maior responsabilidade e influência no desenvolvimento e crescimento dos indivíduos e, conseqüentemente, das sociedades. De facto, a escola e a educação escolar constituem elementos centrais das sociedades, sendo fonte e espaço de manutenção de hábitos e culturas, traços identitários da sociedade. Ao mesmo tempo, é na escola que reside a esperança e expectativa de maior e

¹Doutoranda em Ciências da Educação, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.
E-mail: cfigueiredo@fpce.up.pt

melhor desenvolvimento dos indivíduos e sua preparação para a vida futura, em sociedade.

Deste modo, e num momento em que as sociedades se veem perante inúmeras necessidades e exigências socioeconómicas, todos os olhares se voltam uma vez mais para a educação e para o serviço prestado nas escolas e resultados alcançados, dirigindo-lhe cada vez mais e maiores exigências, como expresso por Rocha (1999, p. 40):

O nosso tempo caracteriza-se também pelo culto da qualidade, da eficiência, da eficácia, do desenvolvimento das pessoas nas organizações e das organizações enquanto “locus” privilegiado de interacção e acção estratégica das pessoas.

As escolas enquanto organizações nucleares das sociedades actuais – cujo ritmo de mudança e interactividade é cada vez mais acelerado e multifacetado e cujos membros são, pelo menos intencionalmente, livres – não podem ficar imunes à influência e força actuais desses conceitos.

Neste contexto e, entre outras, pelas razões de natureza económico-social, político-administrativa, científico-pedagógica, legal e intencional-legal... pensamos que é necessário avaliar as escolas.

Ao mesmo tempo, e uma vez mais atendendo às exigências socioeconómicas que as sociedades modernas enfrentam no paradigma de um mundo globalizado, o conceito de avaliação vem ganhando terreno e relevo nos vários campos da vida das sociedades.

Inicialmente associado às aprendizagens e resultados escolares dos alunos, hoje o conceito de avaliação expandiu-se a quase todos os domínios e contextos sociais, que não apenas o escolar. Instituições públicas e privadas lidam com avaliações do seu funcionamento, num diálogo entre a verificação e prestação de contas e a necessidade de melhoria.

Por esta razão, e pelo lugar central que a educação escolar ocupa nas sociedades, tem vindo a estabelecer-se a necessidade de proceder à avaliação das instituições de ensino escolar, com vista a assegurar a qualidade do serviço prestado, mas sobretudo na procura de espaços e oportunidades de melhoria do mesmo e do funcionamento das instituições em questão. Formosinho e Machado (2000, p. 18) defendem este mesmo aspecto quando afirmam:

Torna-se, assim, importante reconhecer o envolvimento da escola no processo de mudança. Não a escola abstracta, como objecto genérico de estudo, mas cada escola concreta, com as suas características, com a sua cultura peculiar [...] a mudança das escolas será percebida pelas dinâmicas nelas criadas, pela

relação que elas estabelecem com a mudança e pelo grau de complementaridade da intervenção dos vários actores, internos e externos à escola, e dos papéis que eles desempenham.

Assim, a problemática da avaliação constitui, cada vez mais, um aspecto essencial no campo educativo, no que toca à avaliação das instituições, nomeadamente das instituições escolares.

Diversos autores e profissionais têm vindo a construir e apresentar teorias e modelos para o desenvolvimento de avaliações nos vários contextos, procurando desmistificar o modo mais adequado de desenvolver avaliações. De facto, assistiu-se, ao longo dos tempos, a uma evolução do conceito de avaliação.

No que à avaliação de instituições educativas diz respeito, aliado às teorias e modelos teóricos existentes, encontram-se diretrizes político-legais que visam orientar o processo de avaliação das mesmas.

Assumindo a intenção última de instituir a avaliação como “prestação de contas”, mas também como meio de melhoria, a avaliação das instituições escolares ganhou contornos que ultrapassam a mera avaliação por terceiros, tendo-se estabelecido o discurso que defende também o processo de autoavaliação como empoderador e emancipador das próprias escolas, elementos autónomos e autossuficientes. McLeod, citado por Clímaco (1992, p. 88), defende que a autoavaliação possui duas funções principais:

uma função de orientação ou de “pilotagem”, na medida em que permite analisar e comparar o estabelecimento individual com referentes académicos e nacionais, de modo a orientar ou guiar a evolução da escola [...] uma função de gestão educativa, na medida em que conduz à reflexão para a capacidade de utilização dos recursos.

Assim, a necessidade e encorajamento da avaliação das instituições escolares contempla dois lados de uma mesma moeda: avaliações externas e autoavaliações, em diálogo.

No entanto, apesar dos vários modelos, teorias e diretrizes legais existentes sobre a avaliação, o estabelecimento da autoavaliação como obrigatoriedade constitui, ainda hoje, um foco de insegurança e desconhecimento, pelo que os sujeitos responsáveis pelo seu desenvolvimento encontram no mesmo um obstáculo e fonte de dúvidas.

Por esta razão, surgiu o interesse em explorar esta questão num trabalho de investigação desenvolvido em duas frentes: num primeiro momento, interessou estudar e compreender a problemática da avaliação enquanto conceito teórico e político; num segundo momento, interessou enriquecer este

entendimento com recurso ao contacto direto com uma instituição escolar em processo de autoavaliação.

É sobre este processo e o seu desenvolvimento que aqui serão apresentadas um conjunto de considerações, iluminadas e alimentadas pelas duas frentes de trabalho referidas.

Considerando a problemática da avaliação das escolas

Evolução conceptual da avaliação

O conceito de avaliação apresenta-se como plural, não sendo possível apontar ou referir uma definição única. É, no entanto, possível apontar perspectivas em torno do conceito, construídas ao longo do tempo, em congruência com a evolução do pensamento e mentalidade das sociedades.

Atualmente, os discursos teóricos sobre avaliação concebem-na como um processo formativo, que contempla em si funções de conhecimento dos elementos avaliados (sejam estes indivíduos ou instituições) e balanço da situação em que os mesmos se encontram, ao mesmo tempo que serve de base para intervenções e modificações no seu quotidiano, com vista ao seu desenvolvimento, melhoria e sucesso. Em suma, a concepção de avaliação que hoje se defende ultrapassa a visão meramente instrumental e negativa de juízo de valor, para a apresentar como um elemento positivo e potenciador de melhorias.

No entanto, o conceito de avaliação possuiu, ao longo dos tempos, diferentes significados e caracterizações. Para uma melhor compreensão da evolução do conceito, podemos tomar como referência Guba e Lincoln (1989), cujo trabalho apresenta a linha evolutiva do conceito de avaliação, considerando quatro gerações distintas.

Os autores defendem a existência de uma primeira geração direcionada para a medição, referindo que “a primeira geração da avaliação pode ser legitimamente designada geração de medição. O papel do avaliador era técnico” (GUBA e LINCOLN, 1989, p. 26). Um olhar mais atento sobre esta definição e as realidades de avaliação conhecidas permite estabelecer uma correspondência entre esta geração e, por exemplo, a avaliação somativa realizada por muitos docentes aos seus alunos. De facto, sendo o objetivo da avaliação somativa a mera quantificação dos resultados e o posicionamento dos alunos em escalas pré-definidas, parece óbvio que se coadune com a *geração de medição*.

Como segunda geração, os autores apresentam uma perspectiva direcionada para os objetivos de avaliação, com enfoque no ato de assinalar os

pontos fortes e fracos do que é avaliado, relativamente aos objetivos estabelecidos (GUBA e LINCOLN, 1989). A geração seguinte centra-se no julgamento, isto é, na construção de um juízo de valor relativamente ao alvo de avaliação (GUBA e LINCOLN, 1989).

Finalmente, os autores referem a última e quarta geração, esta mais complexa, que concebe a avaliação enquanto processo negociado, realizado em co-autoria entre avaliador e avaliado. Esta é resultado de um processo de evolução assente na necessidade de “correção sistemática de alguns destes pontos fracos [o que] levou a introduzir outras dimensões no processo de avaliação, cada vez mais concebida como estratégia na evolução e mudança” (GUBA e LINCOLN, 1989, p. 22). Esta perspectiva contempla o envolvimento ativo dos sujeitos e a fomentação de hábitos de reflexão e participação ativa e conjunta nos processos, trabalhando no sentido de melhorias – intenção subjacente à avaliação. GUBA e LINCOLN (1989, p. 184) definem esta a geração como

um casamento de uma focalização interessada – usando os pedidos, preocupações e problemas dos implicados como elementos organizativos – e uma metodologia construtiva – pretendendo desenvolver um julgamento consensual entre implicados que anteriormente possui ideias diferentes, talvez conflituosas [...] O esforço para criar construções conjuntas, colaborativas e partilhadas, solicita e honra os contributos dos vários implicados e fornece-lhes um certo controlo sobre a natureza da actividade de avaliação. É educativo e “empoderador”, enquanto preenche todas as expectativas de fazer avaliação, principalmente juízos de valor.

Esta quarta e última perspectiva apresentada por GUBA e LINCOLN corresponde à visão de avaliação que atualmente povoa os discursos teóricos sobre a problemática, e que pretende apontar os aspectos positivos da avaliação, referida anteriormente.

É, então, possível afirmar que, no panorama sócio-educativo atual, a avaliação é concebida como um processo formativo e um instrumento útil, um processo que se deve realizar com concentração de esforços e participação de todos os envolvidos, constituindo-se como fonte de conhecimento e ponto de partida para um trabalho igualmente conjunto, no sentido da melhoria (LEITE, RODRIGUES e FERNANDES, 2006).

Apesar de ainda nos ser possível encontrar traços e práticas das quatro gerações que aqui apresentamos, podemos afirmar que, ao nível discursivo, é o tipo de avaliação contido na quarta geração que hoje se considera mais acertada e se procura praticar, quer na avaliação escolar de alunos, quer nos próprios

processos avaliativos de instituições e sujeitos pertencentes a instituições.

No que concerne à avaliação de instituições educativas, alguns autores consideram que

A problemática da avaliação e das suas abordagens tornou-se uma questão central nas políticas de inovação e desenvolvimento dos sistemas educativos [...] a avaliação é entendida não só como um processo de produzir informação conducente à formulação de juízos de valor e ao controle, mas como estratégia inovadora para a introdução dos próprios processos de mudança e como seu instrumento orientador (LEITE, RODRIGUES e FERNANDES, 2006, p. 13-15),

constituindo um “ponto de partida para a organização de mudanças positivas [...] que comprometam todos os elementos da comunidade escolar na identificação dos seus pontos fracos e dos seus pontos fortes” (LEITE, RODRIGUES e FERNANDES, 2006, p. 22). É nesta linha de pensamento que encontramos a autoavaliação das instituições escolares.

Autoavaliação – emancipadora e empoderadora

O processo de autoavaliação constitui um processo desenvolvido pelos próprios alvos da avaliação, no sentido de identificação de pontos essenciais no trabalho desenvolvido, e posterior reflexão sobre os mesmos, com vista ao trabalho futuro para a melhoria e desenvolvimento.

Podemos definir o conceito de autoavaliação com recurso a Alaíz *et al* (2003) como um processo de melhoria que se desenvolve em conjunto e parceria entre os sujeitos do contexto, capaz de produzir conhecimentos sobre o contexto avaliado que, por sua vez, deve ser utilizado para mudanças e acções significativas e necessárias.

As escolas e agrupamentos de escola possuem, para além da obrigatoriedade do processo de autoavaliação, várias motivações para o desenvolvimento do mesmo. Podemos apontar o facto de, no âmbito da maior autonomia concedida, as escolas se verem a braços com questões de prestação de contas, visto que “a autonomia não é efectivamente uma dádiva, ou seja, em troca de alguma autonomia, as escolas devem prestar contas do seu desempenho ao poder do qual dependem” (ALAÍZ *et al*, 2003, p. 31).

Do mesmo modo, ao realizarem autoavaliação, as escolas podem identificar pontos fortes e pontos de melhoria, antecipando possíveis solicitações por parte de entidades avaliadoras externas. Mas, sobretudo, a autoavaliação permite produzir conhecimento sobre a sua própria realidade, no sentido referido por Rocha, quando afirma que

as escolas terão de ser, cada vez mais, centros de aprendizagem de todos os seus membros e das próprias organizações enquanto tais; aprendizagem, no sentido da consciencialização permanente/progressiva/retificativa do adquirido e da sua natureza, da procura e construção imaginativa do novo, do novo fundamental e pertinente (ROCHA, 1999, p. 40).

Este processo servirá de base para reflexões que serão ponto de partida para trabalhar no sentido da melhoria da oferta educativa, condições de trabalho e trabalho realizado. Como diz Leite,

São estes procedimentos de reflexão e de avaliação que dão sentido ou, até, conferem uma verdadeira autonomia ao exercício profissional dos/as professores/as e que cimentam projetos educativos adequados aos diversos contextos, por permitem uma não submissão a mandatos exteriores e estandardizados de intervir e de formar (FORMOSINHO e MACHADO, 2000, p. 59).

Tal como acontece no campo da avaliação dos alunos e em muitos outros campos da ação educativa, vários autores e profissionais têm vindo a apresentar modelos ideais de desenvolvimento da avaliação e autoavaliação da escola. No entanto, parece redutor que uma escola, instituição polissémica e pluridimensional, aplique um modelo padrão de avaliação/autoavaliação, sem que se pronuncie criticamente sobre o mesmo.

De facto, para que o processo seja significativo para a instituição escolar, com resultados fiáveis e efeitos efetivos visíveis, é necessário que o processo respeite e tenha em consideração as especificidades do contexto a avaliar. Considerando que a escola é uma unidade orgânica e complexa, como já aqui foi referido, só fará sentido que a avaliação contemple esses mesmos aspetos, a fim de cumprir os propósitos a que se propõe. Só um conhecimento e um processo avaliativo contextualizado podem conferir à avaliação o sentido e a importância que os discursos lhe atribuem. Assim, “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).

Por último, ao considerar a avaliação e autoavaliação das escolas, é necessário contemplar a hipótese de resistência por parte dos elementos das instituições avaliadas:

Antes de mais importa não esquecer o uso que, tradicionalmente, foi dado à avaliação educacional como instrumento de controlo técnico e/ou ético-político. Por essa razão, não é de estranhar uma

certa atitude inicial de recusa por parte dos professores... relativamente a qualquer outra avaliação educacional que não tenha como objeto os alunos (ROCHA, 1999, p. 37).

De facto, a novidade que a autoavaliação das escolas constitui pode ser mote para sentimentos de desconfiança por aqueles que estão directamente envolvidos no processo, por uma variedade de factores de entre os quais podem ser destacados os apresentados por Rocha

falta de tradição da avaliação de escolas em muitos países... falta de convicção quanto à “mais-valia” resultante da avaliação das escolas, quando ponderada com os gastos necessários para a realizar; o medo dos avaliados de que os avaliadores usem de forma perversa os resultados da avaliação (ROCHA, 1999, p. 38).

Assim, é necessário considerar que, apesar do inegável reconhecimento da necessidade e utilidade de avaliar as instituições educativas, existe um conjunto de fatores que devem ser tidos em atenção. A autoavaliação, enquanto empoderadora e emancipadora, só pode acontecer quando a sua validade é reconhecida por aqueles que a devem desenvolver e quando toma o lugar de um processo dinâmico e útil à instituição, ultrapassando a mera cumprimento de uma obrigação institucional. Reconhecido esse valor da autoavaliação, todo o seu potencial pode ser explorado e alcançado, traduzindo-se no desenvolvimento e melhoria da instituição de educação escolar.

Autoavaliação das escolas – uma perspectiva legal

Apesar da abrangência da avaliação em vários campos das sociedades, do reconhecimento da sua necessidade e importância, a verdade é que a avaliação das escolas se apresenta ainda como uma “novidade” para estas instituições, uma vez que constitui uma obrigatoriedade recente.

Na verdade, a questão da avaliação das escolas, em Portugal, sem a conotação de autoavaliação, surge pela primeira vez nos normativos legais em 1998, com a publicação do Decreto-Lei nº 115/A (ALAÍZ et al, 2003). A autoavaliação, enquanto processo a desenvolver pelas instituições escolares, passa a possuir carácter de obrigatoriedade apenas a partir da Lei nº 31/2002, de 20 de dezembro, como resultado de uma evolução legislativa da educação desde os anos 90, sendo que a própria Lei de Bases do Sistema Educativo não contemplava qualquer referência a esta questão.

Podemos ainda referir outros discursos legais, nomeadamente os que se referem ao funcionamento das instituições escolares, presentes em textos

normativos que defendem e apontam no sentido de uma avaliação que vise a produção de conhecimento como base de trabalho para futuras melhorias, dos quais é exemplo o Decreto-lei nº55/2008 (PORTUGAL, 2008). Este normativo refere especificamente que: “2 — A avaliação compreende uma avaliação técnica que contempla: a) A autoavaliação, segundo o modelo de avaliação definido pelas equipas TEIP2, que servirá de base à elaboração dos relatórios semestrais” (artigo 17).

A problemática da autoavaliação do ponto de vista da Escola

Um olhar pelos discursos sobre avaliação – teóricos e/ou legais – pode conduzir à crença de que este processo é globalmente reconhecido pela sua potencialidade, perspectiva partilhada por todos aqueles que, de uma forma ou de outra, se encontram envolvidos no processo. Pode ainda fazer crer que este processo se reveste de simplicidade e clareza, na sua definição e execução.

No entanto, uma ponderação mais atenta, e a consideração da avaliação como prática recente, permite equacionar possíveis dificuldades e obstáculos que os avaliados e avaliadores podem encontrar e sentir no desenvolvimento da avaliação. Tendo em conta o que se espera alcançar com a avaliação – conhecimento, prestação de contas e melhoria – bem como as motivações para a mesma, parece compreensível que a avaliação seja plural, não só como conceito, mas como prática.

Refletindo, agora, sobre a avaliação e autoavaliação do ponto de vista das instituições escolares, esta pluralidade, dificuldades e obstáculos são ainda mais expectáveis, na medida em que as escolas, em si, se constituem como organismos complexos, cujo funcionamento obedece e é influenciado pelas demandas a si adereçadas, pelos objetivos que se impõe cumprir e pela própria natureza do processo educativo.

Parece, então, compreensível que as escolas sintam ainda algumas – senão várias – dificuldades em levar a cabo esta atividade, sobretudo num paradigma que ultrapasse a visão meramente instrumental e de prestação de contas, e que contemple a avaliação e a autoavaliação como instrumentos ao serviço das instituições escolares, mais do que instrumentos de julgamento e desmotivação.

Esta hipótese é suportada em contatos com elementos de diversas instituições escolares e discursos por si partilhados em encontros científicos, encontros informais e até pelos meios de comunicação, como jornais, televisões, entre outros. Esta ideia é também corroborada por uma abordagem mais focalizada nos discursos dos sujeitos, num contato direto com discursos de membros de uma instituição alvo de autoavaliação pela primeira vez.

O contato direto e constante com os membros de uma equipa designada

para o desenvolvimento do processo de autoavaliação demonstrou a ambivalência que o fenómeno de avaliação apresenta no contexto conceptual e no contexto da prática.

As palavras e posturas dos próprios membros revelaram um desconhecimento sobre o processo em questão e as funções que deveriam desempenhar, bem como um desconforto e alguma resistência face ao processo em curso. Conceptualmente, o processo de autoavaliação das escolas era entendido por estes professores como um instrumento de “medida”, apresentando alguma dificuldade em separar-se desta perspectiva devido às exigências e solicitações externas de prestação de contas. Os elementos desta equipa de autoavaliação revelaram ainda algum fechamento relativamente à apresentação de opiniões e ideias diferentes sobre o processo, facto que uma vez mais parece estar associado às pressões externas e de prestação de contas dirigidas às escolas por parte das entidades reguladoras.

Nas palavras da própria sub-directora da escola em questão, o processo de autoavaliação revestiu-se de contornos difusos, sendo “Às vezes um pouco confuso”, tendo representado no início “alguma inquietação, receios e dificuldades no desenvolvimento da prática. Inconsistência nos registos” e “Alguma sobrecarga administrativa”.

Em suma, o primeiro contato de uma instituição escolar com o processo de autoavaliação constitui mais um desafio e um constrangimento do que uma oportunidade ou instrumento, como os discursos teóricos e legais fazem crer.

No entanto, num fenómeno inverso ao que ocorre na leitura dos discursos – onde um primeiro olhar permite apenas encontrar benefícios e um novo olhar permite descobrir constrangimentos –, um olhar e uma abordagem mais próxima do processo em si permite aos indivíduos diretamente envolvidos desmistificar a autoavaliação e ultrapassar os obstáculos para revelar a potencialidade do processo.

No contato continuado com a equipa em questão foi notório um desenvolvimento e crescimento face à autoavaliação enquanto processo a ser desenvolvido pela e na instituição escolar. De facto, sobressaiu uma maior familiaridade e identificação com o processo, diretamente proporcional ao trabalho sobre a problemática, bem como ao apoio que este contato continuado permitiu prestar. Uma vez mais, nas palavras da sub-diretora da escola, o processo de autoavaliação constituiu um “Processo construtivo, reflexivo e em crescimento”, fazendo um balanço “Muito Positivo” do mesmo e referindo que a sua realização permitiu “a consciência de melhorias e emergência da necessidade de maior divulgação e arranjos”.

Em conclusão, do ponto de vista das instituições escolares, o processo de autoavaliação, que discursivamente se apresentava como fonte de

potencialidades e sucessos, apresenta-se inicialmente como conjunto de constrangimentos e algumas dificuldades, visão claramente superada através do envolvimento na sua execução. Este facto faz crer que a autoavaliação não é tão claramente positiva num primeiro contato, e que representa, até, um desafio superável, mas, ainda assim, confuso e intimidador para aqueles que a devem desenvolver.

Conclusões

Considerando as duas frentes de estudo sobre a temática da autoavaliação e colocando-as em diálogo, sobressaem alguns aspectos essenciais a referenciar e sublinhar, bem como algumas sugestões a apresentar com intenção de tornar este processo mais fácil e pacífico para as instituições que a ele estão sujeitos.

Em primeiro lugar, existe um evidente desconhecimento relativamente ao processo de autoavaliação por parte dos profissionais educativos responsáveis pela sua realização. Ainda que este seja um processo com obrigatoriedade, existindo diretrizes legais que o orientam, a verdade é que este aparece como algo novo e desconhecido. O desconhecimento face à autoavaliação provoca insegurança naqueles que estão diretamente envolvidos na sua realização.

Em segundo lugar, parece clara a existência de uma *décalage* entre a concepção teórica sobre avaliação presente nos discursos teóricos e políticos e as concepções dos profissionais envolvidos na execução do mesmo. De facto, o contato com os professores da equipa de autoavaliação acompanhada revelaram uma visão redutora da avaliação da escola, assente numa crença da mesma como mero instrumento de medição e prestação de contas. Esta percepção está no extremo oposto à visão de avaliação presente nos discursos e que aponta no sentido de um instrumento ao serviço da escola, potenciador de crescimento, melhoria e emancipação.

Em terceiro lugar, do contato com a equipa em questão sobressaiu o desconhecimento técnico dos seus membros face a estratégias e modos de proceder para uma bem sucedida autoavaliação. Apesar de designados para a tarefa de autoavaliar a escola, os elementos da equipa demonstraram insegurança e desconforto face às funções que deveriam desempenhar, revelando desconhecimento sobre as técnicas e procedimentos adequados às mesmas.

Em quarto lugar, tornou-se claro que o apoio e presença de um profissional especializado contribuiu significativa e positivamente para o crescimento da equipa de autoavaliação enquanto grupo de trabalho e no desenvolvimento do processo avaliativo. Os *inputs* e opiniões partilhadas possibilitaram momentos de reflexão que permitiram aos elementos da equipa pensar e agir criticamente em relação ao trabalho a desempenhar, constituindo um ponto positivo no seu

desempenho.

Tomando por base estes factos, emanam um conjunto de sugestões e ideias com o potencial de facilitar o processo de autoavaliação para as escolas, bem como de contribuir positivamente para o mesmo.

O primeiro passo a dar no desenvolvimento do processo de autoavaliação, sobretudo em equipas recentemente formadas e ainda não familiarizadas com as funções a desempenhar, passa pela desmistificação e esclarecimento do conceito e do processo propriamente dito. Tal implica um estudo e consideração, em primeiro lugar, das diretrizes relativas aos processos de avaliação e autoavaliação das escolas, seguindo-se uma breve exploração da problemática para um maior conhecimento da mesma. Com este passo, as escolas e equipas designadas para o desenvolvimento da autoavaliação serão capazes de se posicionar criticamente sobre o processo e mais facilmente organizar as tarefas e metodologias mais adequadas ao seu contexto de trabalho e aos objetivos do processo *per se*.

O estudo sobre a avaliação e autoavaliação das escolas contribuiria, igualmente, para uma maior confluência de sentidos e percepções sobre o assunto, diminuindo a *décalage* identificada.

Diretamente relacionado com o aspecto acima referido, seria importante que as equipas de autoavaliação tivessem a oportunidade de obter algum tipo de formação e/ou apoio técnico. O desconhecimento de metodologias para realização da autoavaliação constitui um dos maiores desafios enfrentados pelos responsáveis pelo processo. Seria essencial que as escolas e seus profissionais tivessem acesso a ferramentas que permitissem um maior conhecimento e passíveis de facilitar o processo.

Por último, e não menos importante, a experiência de contato direto e apoio a uma equipa de autoavaliação revelou claramente que as equipas se beneficiariam do apoio de um profissional especializado, capaz de desempenhar um papel de “amigo crítico” (LEITE, 2002). Seria um contributo essencial a presença de um elemento externo, com conhecimentos teóricos, legais e técnicos, que fornecesse *inputs* e opiniões sobre o processo, provocando momentos de reflexão que constituem momentos de crescimento.

Considerações finais

É inegável que a avaliação, quando percebida como momento de conhecimento, instrumento de autorregulação, empoderamento e emancipação, constitui um instrumento essencial para o desenvolvimento de toda e qualquer instituição ou indivíduo. A avaliação vista e desenvolvida num paradigma formativo constitui uma ferramenta crucial para o crescimento dos “alvos da avaliação”, servindo como plataforma para o alcance de melhores

resultados, aquisição de maiores competências e a tão desejada melhoria.

É igualmente inegável o valor e a necessidade de proceder à avaliação das instituições públicas – e mesmo privadas –, incluindo os estabelecimentos de ensino, numa procura pela constante e crescente melhoria. Só o conhecimento contextualizado do seu funcionamento permite identificar pontos fracos, pontos fortes e pontos de melhoria, bem como alinhar possíveis intervenções e mudanças necessárias, contribuindo para que as instituições sejam capazes de alcançar os objetivos na base do trabalho que desenvolvem. Numa instituição com a responsabilidade social que a escola tem, este processo ganha cada vez mais importância, urgindo que se desenvolva conscienciosamente. Por essa mesma razão, é essencial desmistificar e esclarecer o processo, na sua génese e execução, para que o seu desenvolvimento permita um efetivo sucesso.

No entanto, e apesar de reconhecidos os pontos positivos da avaliação e autoavaliação, é necessário ter em consideração um conjunto de cuidados e aspectos essenciais para a sua bem sucedida realização.

A autoavaliação, tal como a avaliação, são necessárias, mas não são suficientes em si mesmas. O seu maior valor enquanto processo de mudança reside na confirmação ou justificação de políticas seguidas ou no “feedback” que permite corrigir trajetórias como inicialmente foi entendida, mas no contributo que pode dar à tomada de decisão e à fixação de objetivos (CLÍMACO, 1992, p. 91).

É necessário esclarecer e informar os elementos e instituições envolvidos no processo. O mero lançamento de diretrizes e orientações não resolve a questão. É necessário que se proceda a um maior esclarecimento para que todos os envolvidos partilhem entendimentos e partam do mesmo patamar. Deste modo, evitar-se-iam alguns constrangimentos e obstáculos sentidos no processo.

É necessário apoiar estes processos, especialmente no seu início e tendo em consideração que os mesmos se revestem de uma grande complexidade.

A avaliação das escolas, e mais especificamente a autoavaliação das escolas possui desafios e oportunidades variados que devem ser tidos em consideração. Os desafios e oportunidades podem conviver em harmonia, desde que colocados em diálogo e que os primeiros sejam considerados, não como impeditivos, mas como elementos naturais de um processo complexo como é a autoavaliação.

Assim, é necessário repensar os modos de aplicação e as exigências dirigidas às escolas, analisando as alternativas e opções existentes para a promoção de um processo efetivamente bem sucedido.

A autoavaliação é um desafio para as escolas, pelo desconhecimento sobre

a mesma e pela complexidade inerente ao processo. Mas é igualmente uma oportunidade para as escolas se afirmarem como instituições autónomas e autossuficientes, funcionando como um instrumento ao serviço das escolas, através da promoção de conhecimento e de espaços de melhoria.

Referências

ALAIZ, Vitor *et al.* **Auto-avaliação de escolas: pensar e praticar**. Porto: Edições Asa, 2003.

CLÍMACO, Maria do Carmo. **Monitorização e práticas de avaliação das escolas**. Lisboa: Ministério da Educação: Gabinete de Estudos e Planeamento, 1992.

FORMOSINHO, João; MACHADO, João. “Reforma e mudança nas escolas”. *In: _____*. **Políticas educativas e autonomia das escolas**. Porto: Edições Asa, 2000. (Coleções Em Foco)

GUBA, Egon G.; LINCOLN, Yvonna S. **Fourth generation evaluation**. Newbury Park: Sage Publications, 1989.

LEITE, Carlinda M. F.; RODRIGUES, M^a de Lourdes; FERNANDES, Preciosa. A auto-avaliação das escolas e a melhoria da qualidade da educação: um olhar reflexivo a partir de uma situação, **Revista de Estudos Curriculares**, Braga, a. 4, n. 1, p. 21-45, 2006.

LEITE, Carlinda M. F. A figura do amigo crítico no assessoramento/desenvolvimento de escolas curricularmente inteligentes. *In: O particular e o global no virar do milénio: cruzar saberes em educação*. Actas do 5^o Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação. Faro, PT: Ed. Colibri, 2002.

PORTUGAL, Ministério da Educação. Despacho Normativo nº55, de 23 de julho de 2008. **Diário da República**, Lisboa, 2^a série, n. 206, 23 out. 2008.

ROCHA, Abel. **Avaliação de escolas**. Porto: Edições Asa, 1999.

Recebido em: 11/07/2012

Aprovado em: 20/07/2012

Para referenciar este texto:

FIGUEIREDO, Carla. Autoavaliação das escolas: desafios e oportunidades. **Lumen**, Recife, v. 21, n.2, p. 41-54, jul/dez.2012