

# A AUTO-AVALIAÇÃO DE ESCOLAS EM PORTUGAL: UM OLHAR ATRAVÉS DOS RELATÓRIOS DA IGE

*Maria Luís*

Agrupamento de Escolas Gil Paes (Torres Novas)

*Jorge Adelino Costa*

Universidade de Aveiro

## Resumo

Com este artigo pretendemos dar a conhecer alguns dos resultados de uma investigação que teve como objectivo principal analisar o tema da auto-avaliação das escolas em Portugal tomando por base os relatórios de avaliação externa da Inspeção-Geral da Educação, apresentados no ano lectivo 2007-2008. A particularidade deste objectivo levou a que as opções metodológicas se inscrevessem numa perspectiva de investigação interpretativa de um *corpus* documental, sendo a análise de conteúdo o método eleito. Os resultados do estudo apontaram para o desenvolvimento crescente dos processos de auto-avaliação no seio das escolas portuguesas.

**Palavras-chave:** Auto-avaliação das escolas, Avaliação externa das Escolas, Inspeção-Geral da Educação.

## Contexto de desenvolvimento do estudo

A sociedade actual é caracterizada por uma cultura de mudança, em parte devido aos desenvolvimentos tecnológicos, mas também em consequência de uma evolução social na busca de bem-estar e qualidade. Os processos de mudança acabam por ser inerentes às várias organizações, que cada vez mais têm de enfrentar novos problemas e dificuldades. As organizações educativas não constituem excepção, exigindo-se ao sistema educativo em geral e às escolas em particular uma permanente atitude de actualização, renovação e preocupação com a qualidade do serviço que prestam. Neste sentido, as políticas educativas europeias têm-se norteado por um inquietante interesse global na melhoria da qualidade dos sistemas de educação e de ensino, consentâneo com preocupações relativas à respectiva avaliação (Eurydice, 2004).

As escolas experimentam preocupações diferentes sobre o seu desempenho e funcionamento, perspectivando novas formas de gestão e organização. Neste quadro, a avaliação, ao mesmo tempo que aparece de modo impositivo, surge também como uma prática necessária, na medida em que leva a um auto-conhecimento, a uma análise e a uma reflexão sobre a estrutura e organização da escola, constituindo um indispensável aliado no plano de acção estratégica.

Estes aspectos conduzem para a crescente apreciação que tem caracterizado a avaliação e, mais especificamente, a auto-avaliação de escolas, que se apresenta como um mecanismo importante de resposta aos novos desafios e uma forma de lidar com os processos de mudança que caracterizam a actualidade.

No contexto da globalização e no seio do espaço europeu, Portugal enfrenta hoje relevantes desafios, acrescidos pelo facto de muitos relatórios internacionais nos atribuírem um desempenho mediano, nomeadamente em matéria de educação. Consequentemente, a melhoria do sistema educativo e da educação tem sido alvo de importantes debates e discussão públicas, constituindo uma preocupação relevante de sucessivos governos e tema central das suas agendas políticas. Neste quadro, o papel da avaliação, em geral, e a avaliação das escolas em particular, têm merecido uma atenção crescente, patente nos programas governativos e nos dispositivos legais criados.

## Enquadramento político-normativo

Por envolver visões, interesses e expectativas de semblante político, social e económico, a avaliação não pode ser reduzida a uma mera dimensão técnica. Os processos de avaliação estão bem mergulhados no campo da política, implicando valores e aspirações da sociedade (Azevedo, 2007).

Melhorar a qualidade dos sistemas de ensino, como referimos antes, tem sido uma preocupação das políticas educativas no espaço europeu, desiderato que não deixa de estar associado a uma avaliação dos sistemas educativos. A descentralização de meios e a definição de objectivos nacionais e de patamares de resultados escolares são tendências que marcam a generalidade dos países e contribuem para a importância dada à avaliação das escolas (Azevedo, 2007) e perante as quais Portugal não fica indiferente.

Na perspectiva de Afonso (2007), só faz sentido pensar numa política de avaliação se esta for concebida como um instrumento de mudança na forma como o Estado assegura a educação. Em função das políticas globais definidas, a avaliação das escolas não pode ser considerada de forma isolada, assumindo diferentes papéis e implicando diferentes soluções técnicas e organizacionais. É a montante das políticas educativas que se constrói o sentido estratégico das políticas de avaliação, pelo que é necessário pensar em vectores centrais de reconfiguração do papel do Estado.

A reconfiguração do papel do Estado na administração da educação passa pela aplicação de medidas que reduzam o centralismo e o peso burocrático estatal na gestão das escolas. A transferência de competências e responsabilização política para os níveis regional, local e para a própria gestão das escolas são aspectos a ter em conta (Afonso, 2005, 2007).

No contexto da evolução das políticas educativas assistimos a uma crescente valorização da avaliação das escolas, que “decorre da crise da gestão burocrática dos sistemas públicos da educação, e reflecte a transição, em curso, da gestão operacional directa para a gestão da informação, ou seja, do Estado Educador para o Estado Avaliador” (Afonso, 2005, p. 12).

Em Portugal, com a Lei n.º 31/2002, de 20 de Dezembro, ainda em vigor, é consagrado legalmente o sistema de avaliação da educação e do ensino não superior, estruturando-se a avaliação com base na auto-avaliação e na avaliação externa. Em consequência, decorrente da aplicação da referida lei, muitas escolas têm desenvolvido processos de auto-avaliação, tendo também sido desenvolvidas, pela Inspeção-Geral da Educação (IGE), actividades formais de aferição da efectividade da auto-avaliação das escolas.

Em 2006, na sequência do Despacho conjunto n.º 370/2006, do Ministro de Estado e das Finanças e da Ministra da Educação, é constituído um grupo de trabalho “com o objectivo de estudar e propor modelos de auto-avaliação e de avaliação externa”, sendo então desenvolvido um projecto piloto de avaliação externa, que abrangeu 24 unidades de gestão. No ano seguinte (2006-2007), tendo em conta as recomendações do grupo de trabalho, a IGE deu continuidade à acção de avaliação externa que abarcou 100 unidades de gestão; na terceira fase de avaliação externa, ano 2007-2008, a avaliação abrangeu 273 unidades de

gestão; no ano 2008-2009 foram avaliadas 287 unidades de gestão e no presente ano (2009-2010) prevê-se que estejam em avaliação 300 unidades de gestão<sup>1</sup>.

Este programa de avaliação externa tem incidido sobre cinco domínios-chave do funcionamento das escolas: *Resultados; Prestação de serviço educativo; Organização e gestão escolar; Liderança; Capacidade de auto-regulação e melhoria da escola*. Este último domínio – *Capacidade de auto-regulação e melhoria* – conta, precisamente, com a contribuição da *auto-avaliação* como um dos *factores* a ter em conta na sua análise.

Como se pode constatar, a avaliação de escolas<sup>2</sup>, nomeadamente a auto-avaliação realizada nas escolas e a avaliação externa promovida pela IGE, é assunto da ordem do dia, assumindo grande destaque no panorama político-educativo nacional.

A melhoria do funcionamento das escolas, a qualidade dos resultados da educação e a prestação de contas constituem um denominador comum nos objectivos da avaliação de escolas (Almeida, 2007). Não obstante, avaliação de escolas não é sinónima de qualidade, inovação, melhoria. A avaliação de escolas encerra em si alguns riscos, podendo não deixar de ser uma aspiração visionária, confundindo-se os meios com os fins (Almeida, 2007; Costa, 2007; Guerra, 2003b). Avaliar pode indicar caminhos para a mudança, mas não contém, em si mesma, necessariamente, respostas ou tratamentos específicos para eventuais problemas diagnosticados (Almeida, 2007).

Daqui decorreu o objectivo principal do trabalho desenvolvido no âmbito de uma dissertação de mestrado (Luís, 2009), que consistiu em analisar a situação da auto-avaliação das escolas em Portugal, a partir dos relatórios de avaliação externa apresentados pela IGE, no ano lectivo 2007-2008, e que a seguir, em parte, apresentamos.

No sentido de dar cumprimento ao objectivo principal definido foram formuladas duas questões de investigação que nortearam o estudo: Que características têm os processos de auto-avaliação? Que uso e fins são dados aos resultados da auto-avaliação? Aferiu-se ainda a frequência relativa das classificações atribuídas pela IGE a este domínio *Capacidade de auto-regulação e melhoria* nos agrupamentos e escolas avaliadas.

---

<sup>1</sup> Conforme informação no *site* da IGE <http://www.ige.min-edu.pt/>, em 10 de Outubro de 2009.

<sup>2</sup> Aqui entendidas como unidades de gestão, podendo tratar-se de um agrupamento de escolas ou de uma escola não agrupada.

## Opções metodológicas

As opções metodológicas adoptadas na investigação inscreveram-se numa perspectiva interpretativa. A dimensão peculiar do objectivo e a natureza das questões de investigação, que consistiram na procura de características dos processos de auto-avaliação e na descoberta dos usos e fins dados aos resultados destes processos, remeteram para uma abordagem baseada na análise de um *corpus documental* constituído por relatórios de avaliação externa das escolas da autoria da IGE. Trata-se de uma análise em que os dados recolhidos não tiveram como objectivo confirmar ou infirmar hipóteses, em vez disso as abstracções foram sendo construídas à medida que os dados recolhidos se foram agrupando (Bogdan & Biklen, 1994).

Ao utilizar-se a análise de conteúdo como método de tratamento de dados, apostou-se no seu desenvolvimento e no seu controlo. As fontes documentais foram, como referimos, os relatórios de avaliação externa (e os eventuais contraditórios) relativos às escolas intervencionadas pela IGE, no âmbito do Programa de Avaliação Externa das Escolas, no ano lectivo 2007-2008. Registe-se que cada unidade de gestão intervencionada podia exercer o seu direito de contraditório à avaliação efectuada, enviando para a IGE o respectivo documento contraditório, pelo que se procedeu também a um *olhar* sobre estes documentos. Na investigação realizada foram analisados 273 relatórios de avaliação externa e 108 contraditórios, publicados na Internet, no sítio da IGE, respeitantes às 273 unidades de gestão intervencionadas pela IGE, no ano 2007-2008. Das 273 unidades de gestão intervencionadas, 171 constituíam agrupamentos de escolas a 101 escolas não agrupadas. Para o estudo importaram os dados inscritos no Capítulo III dos relatórios, *Conclusões da avaliação por domínio* e no Capítulo IV, *Avaliação por factor*, no que diz respeito ao ponto 5. *Capacidade de auto-regulação e melhoria* e respectivos factores, 5.1 *Auto-avaliação* e 5.2 *Sustentabilidade do progresso*.

Os dados foram sujeitos a uma análise de conteúdo pormenorizada, classificada de categorial (Bardin, 2004; Quivy e Campenhoudt, 2003). Para tal, foram construídas grelhas de análise vertical e horizontal, tendo sido estabelecidos dois domínios de análise, *processo de auto-avaliação* e *uso e fins do processo de auto-avaliação*. Para cada domínio de análise foram definidas categorias e subcategorias. No primeiro domínio – *Processo de auto-avaliação* – aludiu-se mais a características inerentes ao processo, tendo-se estabelecido quatro categorias: *estrutura do processo de auto-avaliação*<sup>3</sup>, *diversidade de campos de análise*<sup>4</sup>, *sustentabilidade do*

---

<sup>3</sup> Com esta categoria procurou-se conhecer o grau de formalização e institucionalização dos processos de auto-avaliação. Foram definidas quatro subcategorias: *formal/institucional*, *recolha de dados/práticas de avaliação*, *inexistência de práticas de auto-avaliação* e *aspecto não clarificado*.

<sup>4</sup> Relativamente a esta categoria pretendeu-se saber se os processos de auto-avaliação têm como objecto de avaliação um quadro suficientemente amplo e abrangente de aspectos relevantes

*processo de auto-avaliação*<sup>5</sup> e *constituição da equipa de auto-avaliação*<sup>6</sup>. No segundo domínio - *Uso e fins do processo de auto-avaliação* – procurou-se que os dados levassem ao reconhecimento de quais os fins e o uso dado à informação e aos resultados obtidos pelo processo de auto-avaliação. Diligenciou-se no sentido de conhecer como são mobilizados os resultados, pois, de acordo com Alaiz et al. (2003), é nessa mobilização que reside a utilidade da auto-avaliação. Para a definição das categorias de análise neste domínio contou-se com o apoio prestado pela fundamentação teórica, assim como pelas expressões, frases e palavras que apareciam nos relatórios com alguma frequência. Neste segundo domínio foram definidas quatro categorias de análise: *conhecimento de pontos fortes e oportunidades e pontos fracos e constrangimentos*<sup>7</sup>, *reflexão sobre os resultados da auto-avaliação*<sup>8</sup>, *instrumento de desenvolvimento/melhoria*<sup>9</sup> e *apoio à decisão, influência no planeamento e gestão*<sup>10</sup>.

A metodologia usada no preenchimento das grelhas de análise assentou na verificação ou não de asserções nos relatórios relativas às categorias e subcategorias definidas. Independentemente do número de vezes que um determinado tipo de asserção foi feito num relatório, apenas foi considerado uma vez. No tra-

---

para a escola ou se apenas incidiam sobre determinado campo de análise, frequentemente o ensino/aprendizagem, pronunciando-se principalmente sobre os resultados escolares. Definiram-se três subcategorias: *só ensino/aprendizagem, diversos campos de análise e aspecto não referido/não clarificado*.

<sup>5</sup> Para esta categoria estabeleceram-se três subcategorias: *recente*, asserções que indicassem se o processo de auto-avaliação se desenvolvia desde o ano lectivo 2005-2006, *sistemático*, quando o processo de auto-avaliação já se desenvolvia antes do ano lectivo 2005-2006 e *aspecto não referido/não clarificado*.

<sup>6</sup> No sentido de bem se conhecer a constituição da equipa de auto-avaliação foram criadas dez subcategorias de análise, procurando desta forma enquadrar o maior número de situações diferentes.

<sup>7</sup> Para esta categoria definiram-se três subcategorias, procurando informação sobre se os *processos de auto-avaliação permitiam* ou *não conhecer os pontos fortes* e os pontos fracos da organização ou se este aspecto *não estava referido ou clarificado* nos relatórios.

<sup>8</sup> Na categoria *reflexão sobre os resultados da auto-avaliação*, foram definidas três subcategorias: *proporciona reflexão, não proporciona reflexão e aspecto não referido/não clarificado*. Com esta categoria e respectivas subcategorias pretendeu-se aferir a *reflexão subjacente* aos resultados da auto-avaliação.

<sup>9</sup> Com esta categoria pretendeu-se aferir se um dos fins da auto-avaliação se prendia com o reforço e desenvolvimento de planos e acções de melhoria. Estabeleceram-se quatro subcategorias de análise: *planos de melhoria* (plano de acção estratégico, integrador dos objectivos de melhoria, revestido de aspectos formais e técnicos), *acções de melhoria* (acções avulsas conducentes à melhoria num ou noutro campo pontual, não resultando por isso de uma estratégia concertada de planeamento global da escola) e *inexistência de acções e planos de melhoria e aspecto não referido/não clarificado*.

<sup>10</sup> Para esta categoria definiram-se três subcategorias, no sentido de obter informação sobre se os processos de auto-avaliação apoiavam ou não a decisão, se *influenciavam ou não o planeamento e a gestão da escola*; ou se estes aspectos *não eram referidos ou clarificados*.

tamento dos resultados obtidos, levando a que estes se tornassem significativos, procedeu-se ao cálculo de percentagens, que se justificaram tendo em conta a quantidade de asserções. As percentagens calculadas correspondem à percentagem de asserções, enquadrável em cada subcategoria, relativamente ao número total de relatórios. Não obstante o tratamento quantitativo dos dados, procurou-se desenvolver uma análise também sujeita a uma vertente qualitativa através da interpretação dos resultados teoricamente fundamentada.

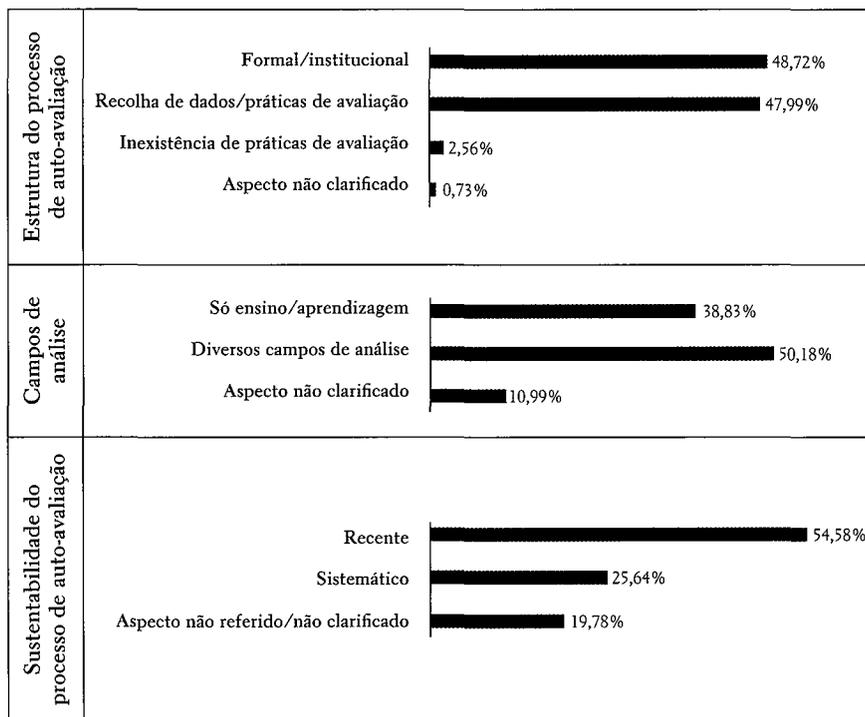
Relativamente aos contraditórios, não constituiu nosso objectivo realizar uma análise de conteúdo dos mesmos. A análise efectuada limitou-se à contabilização dos contraditórios enviados pelas escolas e, relativamente a estes, verificar somente se tinham alguma referência ao ponto cinco dos relatórios de avaliação externa, a *Capacidade de auto-regulação e melhoria*.

Na investigação realizada, não se procuraram resultados extrapoláveis, susceptíveis de generalização imediata a outros contextos pelo que as questões de rigor e validade do estudo se colocaram fundamentalmente ao nível interno.

## O Processo de Auto-avaliação

Partindo de uma visão global dos resultados, relativamente à estrutura do processo de auto-avaliação, verificou-se que 48,72% das unidades de gestão avaliadas tinham processos de auto-avaliação formais e institucionais, em 47,99% das unidades de gestão teve lugar a recolha de dados e práticas de avaliação, em 2,56% não existiam práticas de avaliação e somente em 0,73% dos relatórios analisados esse aspecto não estava clarificado. Em relação à diversidade de campos de análise operacionalizados pelos processos de auto-avaliação, constatou-se que 38,83% correspondiam a práticas que envolviam simplesmente o ensino e a aprendizagem, 50,18% dos processos já envolviam diversos campos de análise, havendo 10,99% de relatórios onde este aspecto não estava clarificado. No que concerne à sustentabilidade dos processos de auto-avaliação, mais de metade dos relatórios em análise (54,58%) diziam respeito a processos de auto-avaliação recentes, iniciados a partir do ano lectivo 2005-06, contra 25,64% de processos de auto-avaliação sistemáticos, iniciados antes de 2005-06, verificando-se 19,78% de relatórios onde esse aspecto não foi referido ou não estava clarificado. Estes dados podem obter-se a partir da leitura do Gráfico 1.

Gráfico 1 - Processo de auto-avaliação



*Da leitura destes resultados retiraram-se algumas indicações e tendências.*

A preocupação com a auto-avaliação, traduzida ou em processos formais e institucionais ou em práticas de avaliação e de recolhas de dados menos sustentadas, parece ser uma constante das unidades de gestão avaliadas – com os dados a apontar para quase metade das unidades intervencionadas a praticarem uma avaliação formal, institucional. Esta tendência assume particular importância na medida em que pode manifestar o reforço do profissionalismo docente, pautado por princípios de exigência, aperfeiçoamento e progresso das práticas pedagógicas, bem como o desenvolvimento de uma ética profissional vinculada pela responsabilidade e pelo cuidado (Azevedo, 2007). No entanto, a avaliação informal, embora não disponha à partida de padrões de referência que clarifiquem o modo como o processo se deva desenrolar (Clímaco, 2005), não significa que seja menos credível.

Os processos de auto-avaliação abrangiam diversos campos de análise, o que se encontra de acordo com a ideia de que o referencial de auto-avaliação deve estar assente num quadro operacional suficientemente amplo que abranja todos os aspectos relevantes que se pretendem avaliar na escola (Alaiz et al., 2003).

Em relação à sustentabilidade dos processos de auto-avaliação (e ao princípio de que a avaliação externa tende a promover a auto-avaliação), verificou-se que a frequência de processos de auto-avaliação recentes era superior ao dobro da frequência dos processos de auto-avaliação sistemáticos, isto é, processos de auto-avaliação que já se desenvolviam antes do ano lectivo 2005-06. Estes resultados vão no sentido dos dois primeiros objectivos da avaliação externa que são: “fomentar nas escolas uma interpelação sistemática sobre a qualidade das suas práticas e dos seus resultados” e “articular os contributos da avaliação externa com a cultura e os dispositivos de auto-avaliação das escolas” (Inspeção-Geral da Educação, 2007; Inspeção-Geral da Educação, 2008). Apesar de a percentagem de relatórios onde o aspecto da sustentabilidade da auto-avaliação não é referido ter sido considerável (19,78%), julgou-se que, tendo em conta outros indicadores, a apreciação efectuada não deixou de ser razoável. Releve-se o facto de que foi a 20 de Dezembro de 2002 que foi publicada a Lei n.º 31/2002, lei da avaliação, que marcou o início de um caminho mais sustentado na avaliação de escolas em Portugal e, portanto, também, na promoção das iniciativas de auto-avaliação.

Nos relatórios de avaliação externa analisados, apesar de ser frequente o registo de informação sobre se o processo era ou não participado, não era frequente o registo de como ocorria e se processava essa participação. Assim, pareceu que a informação que se detinha não seria suficiente para um prenúncio sobre o modo como se envolvem os diversos actores educativos nestes procedimentos.

Relativamente à constituição da equipa de auto-avaliação tentou-se uma análise mais específica, contando com um abrangente número de situações possíveis. Tendo-se desprezado a elevada percentagem (56,04%) de relatórios onde a constituição da equipa de avaliação não foi referida ou não foi clarificada, verificou-se uma predominância destacada para equipas de auto-avaliação formadas só por docentes. Assim, e considerando a perspectiva de Alaiz et al. (2003), os processos de auto-avaliação apresentam uma concepção restrita de auto-avaliação, já que se baseiam no papel desenvolvido pelos docentes. Esta concepção, segundo o autor citado, comporta alguns riscos, uma vez que pode redundar no corporativismo, no imobilismo, pautando-se por rotinas de trabalho. Pode reverter numa avaliação de escola de teor mais burocrático, numa avaliação orientada para a elaboração de um relatório (Costa, 2007). Mesmo quando admite a inclusão do pessoal não docente, esta concepção não deixa de ser restrita, pois cinge-se “às perspectivas de quem se encontra no interior da escola” (Alaiz et al., 2003, p. 20). Ainda, relativamente à constituição da equipa de avaliação, não deixou de parecer significativa a percentagem (6,23%) de relatórios onde era referido não haver equipa de auto-avaliação. Isto, tendo em conta os procedimentos relativos à avaliação externa, em que foram inclusivamente agendadas nas visitas entrevistas em painel com a equipa de auto-avaliação.

Uma apreciação comparada dos processos de auto-avaliação entre os agrupamentos de escolas e as escolas não agrupadas permitiu verificar que, globalmente, as situações não são muito diferentes num e noutro caso. A maior diferença verifica-se ao nível da sustentabilidade dos processos de auto-avaliação. Nos agrupamentos de escolas, os processos de auto-avaliação eram mais recentes do que nas escolas não agrupadas. Nesta situação, possivelmente, importou o facto de a constituição dos agrupamentos de escolas ser bastante mais recente que as escolas não agrupadas. No que diz respeito às equipas de auto-avaliação pareceu haver indícios de que as escolas envolviam mais outros agentes na auto-avaliação do que os agrupamentos de escolas, sem no entanto se poder generalizar para lá dos casos em análise.

### Uso e Fins do Processo de Auto-avaliação

Diferentes usos e fins podem ser dados aos resultados dos processos de auto-avaliação, mas, de acordo com Alaiz et al. (2003), é na mobilização dos resultados que reside a utilidade da auto-avaliação. Em termos gerais, a avaliação de uma escola tem por finalidade compreender e valorizar as suas práticas, as suas relações, o seu discurso pedagógico, facilitar a tomada de decisões (Guerra, 2003a) e, como finalidade última, a avaliação da escola pretende contribuir para a sua melhoria eficaz (Alaiz et al., 2003). Através da análise dos relatórios de avaliação externa procuraram-se dados que permitissem inferir sobre o uso que é dado e que finalidades perseguiram os resultados das auto-avaliações praticadas. A investigação apoiou-se em quatro categorias de análise que procuraram evidenciar se os processos de auto-avaliação permitiam conhecer os pontos fortes e oportunidades, bem como os pontos fracos e constrangimentos da escola; se proporcionavam reflexão na escola; se constituíam um instrumento que conduzisse ao desenvolvimento e melhoria da escola, nomeadamente ao nível de desenvolvimento de planos de melhoria ou orientações de acções de melhoria; e se constituíam um apoio à tomada de decisões, ao planeamento e à gestão.

Constatou-se que a maior parte dos processos de auto-avaliação permitia conhecer os pontos fortes e as oportunidades e os pontos fracos e os constrangimentos (61,17%), em oposição a 10,62% em que tal não se verificou. No entanto, registou-se ainda uma percentagem elevada de relatórios (28,21%) onde este aspecto não foi referido ou não foi clarificado.

Os resultados obtidos pelo processo de auto-avaliação proporcionaram, de forma bem destacada, reflexões (80,95%), contrapondo com 6,96% onde não havia espaço a reflexão na unidade de gestão, registando-se 12,09% onde esta situação não foi referida ou não estava clarificada nos relatórios.

Relativamente ao facto de os resultados da auto-avaliação constituírem ou não um instrumento de melhoria verificou-se que em 17,58% dos relatórios os resultados eram orientados para a definição de planos de melhoria<sup>11</sup>, 50,18% para acções de melhoria<sup>12</sup>, enquanto que em 8,06% não eram mobilizados, nem orientados para acções ou planos de melhoria. Em 24,18% dos relatórios esta situação não foi referida ou não foi clarificada.

Quanto ao facto de os resultados da auto-avaliação constituírem um apoio à decisão, influenciarem o planeamento e a gestão da escola, apurou-se que 37,36% dos processos de auto-avaliação se organizaram no sentido de se constituírem como um instrumento de apoio à decisão, influenciando o planeamento e a gestão, contra 30,77% onde tal não se registou. Nesta situação, relevaram os 31,87% de relatórios onde este aspecto não foi referido ou não foi clarificado.

*Gráfico 2 - Uso e fins do processo de auto-avaliação*



<sup>11</sup> Aqui entendidos como planos de acção estratégicos, integradores de objectivos de melhoria e revestidos de aspectos formais e técnicos.

<sup>12</sup> Aqui entendidas como acções avulsas conducentes à melhoria num ou noutro campo pontual, não resultando por isso de uma estratégia concertada de planeamento global da escola.

Neste domínio de análise, com excepção feita para a categoria *reflexão sobre os resultados da auto-avaliação*, a percentagem de relatórios onde estes aspectos não foram referidos ou clarificados foi considerável para as restantes categorias.

A leitura dos resultados sugeriu algumas considerações. A maior parte dos processos de auto-avaliação permitiram que as escolas conhecessem os seus pontos fortes e oportunidades, bem como os seus pontos fracos e constrangimentos. Na generalidade, os processos de auto-avaliação das escolas proporcionaram reflexão no seio da escola. A maioria dos processos de auto-avaliação conduziu a acções ou planos de melhoria no global. No entanto, poucos processos de auto-avaliação conduziram a planos de melhoria estrategicamente planeados e sustentados, tendo menos de metade constituído um apoio ou uma influência no planeamento e na gestão das escolas.

Adoptando uma visão de conjunto sobre os usos e fins do processo de auto-avaliação nos dois tipos de unidade de gestão, agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas, constatou-se que não se verificaram diferenças significativas.

### Classificação dada pela IGE ao Domínio Capacidade de auto-regulação e melhoria

No que concerne à classificação atribuída pela IGE<sup>13</sup> ao domínio *Capacidade de auto-regulação e melhoria*, verificou-se que as classificações *Suficiente* e *Bom* apareceram em número claramente superior, com 49,82% e 37,36%, respectivamente. Nos extremos da escala de classificação, *Muito Bom* e *Insuficiente*, apresentaram as frequências mais baixas, mas semelhantes, 6,23% e 6,59%, respectivamente.

Uma análise global das classificações atribuídas ao domínio *Capacidade de auto-regulação e melhoria*, segundo a tipologia das unidades de gestão, permitiu verificar que as escolas não agrupadas obtiveram classificações com níveis mais elevados. Apresentaram mais classificações de *Muito Bom* e *Bom* e menos *Suficiente* e *Insuficiente*, que os agrupamentos de escolas.

No que diz respeito às classificações atribuídas, pela IGE, ao domínio *Capacidade de auto-regulação e melhoria* segundo as Delegações Regionais, verificou-se que as Delegações Regionais do Norte e de Lisboa e Vale do Tejo apresentaram classificações com níveis mais elevados. Nestas delegações, as classificações de *Muito Bom* e *Bom*, cumulativamente, ascendem a 50% das escolas

---

<sup>13</sup> No Programa de Avaliação Externa das Escolas a IGE utilizou quatro níveis de classificação, Insuficiente, Suficiente, Bom e Muito Bom.

intervencionadas. As Delegações Regionais do Centro e do Alentejo não ostentaram classificações de *Muito Bom*. A Delegação Regional do Algarve não apresentou classificações de *Insuficiente*. A Delegação Regional do Alentejo foi a que apresentou maior frequência de classificações *Insuficiente* (26,92%). Nas delegações Regionais do Norte, do Centro e de Lisboa e Vale do Tejo as classificações de *Insuficiente* tiveram pouca expressão, não ultrapassando os 5%.

### Um Olhar sobre os Contraditórios

Relativamente à apresentação de contraditórios pelas unidades de gestão sujeitas à Avaliação Externa no ano lectivo 2007-2008 constatou-se que uma percentagem elevada de unidades de gestão exerceu esse direito (39,56%).

Nos agrupamentos de escolas essa percentagem foi mais elevada do que nas escolas não agrupadas. Em termos de Delegações Regionais, as diferenças foram acentuadas destacando-se a Delegação Regional do Algarve com 75% e a Delegação Regional do Centro com 61,70% de unidades de gestão que apresentaram contraditório. A Delegação Regional de Lisboa e Vale do Tejo foi a delegação onde a percentagem de contraditórios apresentados foi menor (27,50%).

No que concerne aos contraditórios que remetem informação para a avaliação efectuada no domínio *Capacidade de auto-regulação e melhoria*, as tendências não se mantiveram. A percentagem de contraditórios que remetiam para o domínio *Capacidade de auto-regulação e melhoria* foi de 59,26%. Desses contraditórios, 65,63% correspondem a escolas não agrupadas e 56,58% a agrupamentos de escolas. Em termos de Delegações Regionais, a percentagem maior de contraditórios que remeteram para o domínio *Capacidade de auto-regulação e melhoria* corresponde à Delegação Regional do Alentejo (75%), seguindo-se a Delegação Regional do Norte (66,66%), depois a Delegação Regional do Centro (65,52%), posteriormente a Delegação Regional do Algarve (50,00%) e por fim a Delegação Regional de Lisboa e Vale do Tejo (36,36%).

Na procura de uma relação entre as classificações dadas pela IGE ao domínio *Capacidade de auto-regulação e melhoria* e a frequência relativa desse domínio nos contraditórios inferiu-se que, na Delegação Regional do Alentejo, onde não foi atribuída classificação de *Muito Bom*, a frequência de Contraditórios que remetem para o domínio *Capacidade de auto-regulação e melhoria* registou o valor mais elevado (75%). Também a Delegação Regional do Centro, onde não foram atribuídas classificações *Muito Bom*, apresentou uma percentagem de contraditórios com uma frequência relativa elevada no domínio *Capacidade de auto-regulação e melhoria* (65,52%).

## Considerações finais

Numa retrospectiva ao trabalho realizado, pode inferir-se que, num quadro de alargamento da autonomia desenhada para as escolas, a importância e a necessidade da avaliação destas organizações continuam inegáveis. Deste reconhecimento decorre a necessidade de institucionalização de processos cuja justificação tanto pode decorrer das estratégias de regulação que emergem do novo papel do Estado Avaliador, como da necessidade de conhecer para melhorar. Mais especificamente, no que diz respeito à auto-avaliação, considera-se que a mesma, mais do que um dispositivo legal a que se tem de dar cumprimento, deve ser vista como uma estratégia de actuação cuja finalidade é a de melhor conhecer e compreender, para melhor actuar. No entanto, o seu desenrolar implica uma participação activa dos vários intervenientes no contexto educativo. Considera-se que há dados que estão lançados, nomeadamente novos dispositivos legais que regem a administração e a gestão das escolas, que prevêem uma maior participação das famílias e da comunidade.

A investigação realizada (que, recorde-se, se baseou na análise dos Relatórios de Avaliação Externa das Escolas produzidos pela IGE) indicou-nos que, em quase todas as unidades de gestão, se registam preocupações com a auto-avaliação, traduzidas em processos formais e consistentes de auto-avaliação, mas também em práticas mais pontuais de simples recolha de dados sobre o funcionamento da organização escolar. Apesar de haver ainda um número considerável de processos de auto-avaliação que abrangem somente o ensino/aprendizagem, este tipo de procedimentos tendem a incluir diversos campos de análise da escola. Tendo em conta a sua frequência, os processos de auto-avaliação recentes mais que duplicaram a frequência relativamente aos mais tradicionais, registando-se, assim, indícios de que a avaliação externa, levada a cabo pela IGE, promoveu a auto-avaliação nas escolas. Relativamente à condução dos processos de auto-avaliação, verificou-se que prevaleceram, de forma destacada, equipas de auto-avaliação constituídas só por docentes. Finalmente, no que diz respeito aos usos e fins dados aos resultados da auto-avaliação praticada nas escolas, os dados apontam para a sua utilização mais ao nível da reflexão e da produção de conhecimento sobre alguns aspectos do seu funcionamento. Neste sentido, a auto-avaliação, na maioria dos casos em análise, não se constituiu ainda como um instrumento de apoio à decisão e ao planeamento estratégico dos órgãos de administração e gestão destas organizações educativas.

## Referências bibliográficas

Afonso, N. (2005). *Prefácio. A história de Serena. Viajando rumo a uma escola melhor*. Porto: Edições Asa.

Afonso, N. (2007). A avaliação das escolas no quadro de uma política de mudança da administração da educação. In Conselho Nacional da Educação, *Avaliação das escolas – modelos e processos: actas/seminário avaliação das escolas – modelos e processos*. Lisboa: Conselho Nacional da Educação, pp. 223-228.

Alaiz, V., Góis, E. & Gonçalves, C. (2003). *Auto-avaliação de escolas*. Porto: Edições Asa.

Almeida, L. S. (2007). Avaliação das escolas: percepções em torno do processo e das suas implicações. In Conselho Nacional da Educação, *Avaliação das escolas – modelos e processos: actas/seminário avaliação das escolas – modelos e processos*. Lisboa: Conselho Nacional da Educação, pp.237-247.

Azevedo, J. M. (2007). Avaliação das escolas: fundamentar modelos e operacionalizar processos. In Conselho Nacional da Educação, *Avaliação das escolas – modelos e processos: actas/seminário avaliação das escolas – modelos e processos*. Lisboa: Conselho Nacional da Educação, pp.13-99.

Bardin, L. (2007). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70, Lda.

Bogdan, R. & Biklen S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.

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

Costa, J. A. (2007). Avaliação, ritualização e melhoria das escolas: à procura da roupa do rei... In Conselho Nacional da Educação, *Avaliação das escolas – modelos e processos: actas/seminário avaliação das escolas – modelos e processos*. Lisboa: Conselho Nacional da Educação, pp. 229-236.

Eurydice (2004). *A avaliação dos estabelecimentos de ensino à lupa*. Recuperado em 2007, Janeiro, 15, de [www.eurydice.org](http://www.eurydice.org)

Guerra, M. A. S. (2003a). *Tornar visível o quotidiano*. Porto: Edições Asa.

Guerra, M. A. S. (2003b). *Uma seta no alvo*. Porto: Edições Asa.

Inspecção-Geral da Educação (2007). *Plano de actividades 2007*. Lisboa: IGE – Gabinete de Planeamento, Documentação e Formação. Recuperado em 2008, Maio 20, de <http://www.ige.min-edu.pt/upload/docs/PA2007.pdf>

Inspecção-Geral da Educação (2008). *Avaliação externa das escolas – relatório nacional 2006-2007*. Inspecção-Geral da Educação. Recuperado em 2008, Novembro 15 de <http://www.ige.min-edu.pt/>

Luis, M. R. (2009). *A auto-avaliação de escolas em Portugal: um olhar através dos relatórios da IGE*. Dissertação de mestrado não publicada. Lisboa: Universidade Católica Portuguesa, Faculdade de Educação e Psicologia.

Quivy, R. e Campenhoudt, L. V. (2003). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.

### Abstract

With this text we intend to present some of the results obtained through a research project that had as its main objective to explore the issue of self-evaluation of schools in Portugal, with the support of the reports of the external evaluation undertaken by the General Inspection of Education, in the 2007-2008 academic year. The peculiarity of this goal has led methodological options to tend towards a perspective of interpretive investigation of a documental *corpus*, in which content analysis is the selected method. The results of the research have pointed out to an increasing development of self-evaluation processes in Portuguese schools.

**Keywords:** Schools' Self-Evaluation, External evaluation of Schools, General Inspectorate of Education.