

[49]

MODELOS E PRÁTICAS DE (AUTO)AVALIAÇÃO EM ESCOLAS DO ALENTEJO

Sónia Gomes,¹ Maria José Silvestre,² Isabel Fialho³ e Marília Cid³

¹ Agrupamento de Escolas de Castro Verde

² Agrupamento de Escolas n.º 2 de Évora

³ Centro de Investigação em Educação e Psicologia, Universidade de Évora

[Resumo] Em Portugal, apesar da autoavaliação ser obrigatória desde 2002, foi a partir do lançamento do Programa Avaliação Externa das Escolas (AEE) que as escolas despertaram para o imperativo e necessidade de desenvolverem a sua autoavaliação. Baseado na análise dos dados constantes nos relatórios de escola produzidos no âmbito da AEE em 2008/09 e 2009/10, este estudo traça um retrato das práticas avaliativas assumidas em escolas do Alentejo. Efetivamente, não existem recomendações concretas que forneçam indicações sobre a forma como deve ser organizado o processo, importando, por isso, conhecer o modo como as escolas estão a responder a este grande desafio.

1. A (Auto)Avaliação em Escolas do Alentejo

1.1 A problemática em estudo

Em Portugal, com a publicação da Lei n.º 31/2002, de 20 de Dezembro – que aprova o Sistema de avaliação dos estabelecimentos de educação pré-escolar e dos ensinos básicos e secundário–, as escolas foram confrontadas com a exigência de adoção de uma proposta reguladora que, valorizando a necessidade de se autoavaliarem, tem associada a ideia de qualidade e de boas práticas na prestação de um serviço público. Acredita-se que a maioria dos problemas que se vivem nas escolas tem de ser trabalhada localmente, entendendo-se a avaliação como “um processo necessário para a auscultação e melhoria da qualidade” (Coelho et al., 2008, p. 58).

Há um claro entendimento de que a avaliação de desempenho das escolas é imprescindível para o aperfeiçoamento da sua organização e do seu funcionamento e, neste entendimento, tem-se assistido a uma aposta na implementação de mecanismos que permitam enraizar a cultura e a prática de avaliação em todas as dimensões do sistema de educação e formação. Embora se reconheça que ambas as modalidades da avaliação das escolas – interna e externa – contribuem para o desenvolvimento organizacional e para a melhoria da qualidade dos serviços educativos prestados, são vários os autores que

enaltecem o papel da autoavaliação neste processo (Azevedo, 2007; Coelho et al., 2008; Gonçalves, 2009; Monteiro, 2009; Nunes, 2008; Silva, 2007; Tavares, 2006), considerada a chave para a melhoria da qualidade em educação.

Apesar da autoavaliação ser obrigatória desde 2002, são vários os estudos que, ao retratar e tornar inteligível o que acontece em contexto real, deixam transparecer as resistências e os obstáculos aos programas de avaliação (Monteiro, 2009; Tavares, 2006), os quais têm contribuído para impedir a existência de práticas estruturadas, consistentes e sistemáticas de autoavaliação nas escolas (Azevedo, 2007; Costa, 2007; Inspeção Geral da Educação [IGE], 2007, 2009, 2010; Nunes, 2008). Constata-se que foi sobretudo a partir do lançamento do Programa de Avaliação Externa das Escolas – em 2006, na sua fase piloto; de 2007 a 2011, no seu primeiro ciclo avaliativo; e, atualmente, a dar início a um novo ciclo, o segundo –, que as escolas despertaram para o imperativo e necessidade de desenvolverem a sua autoavaliação, pelo que esta é uma prática ainda muito pouco enraizada no quotidiano da maioria das escolas, havendo ainda muito para fazer de modo a que, como refere Azevedo (2007, p. 70), se beneficie de “uma avaliação que alimente a melhoria”. Não havendo, na legislação, a proposta de um modelo a seguir nem – salvo raras exceções – recomendações concretas que forneçam às escolas indicações

sobre a forma como devem organizar o processo, importa (e interessa-nos) traçar um retrato das práticas avaliativas das organizações escolares.

Num processo de autoavaliação, é imprescindível que, de uma forma participativa, as escolas definam os aspetos a avaliar, estabeleçam os critérios dessa avaliação e optem pelo modelo avaliativo que considerem mais adequado, podendo este ser construído, adaptado ou integralmente reproduzido de um dos vários existentes.

Assim, e partindo das interrogações As escolas assumem práticas de autoavaliação? Que tipo de práticas implementam? Adotam modelos específicos ou criam os seus próprios modelos?, optámos por realizar um estudo centrado na realidade das escolas do Alentejo, que se socorreu da análise dos dados constantes nos relatórios da AEE, em 2008/09 e 2009/10 e publicitados na página da IGE. A análise realizada visou responder à problemática em estudo, de acordo com os objetivos traçados para a investigação, a saber: (i) compreender se as escolas estão ou não a implementar a autoavaliação institucional; (ii) conhecer as práticas (e a sua natureza) de autoavaliação das escolas do Alentejo; e (iii) identificar os modelos/referenciais de avaliação adotados.

1.2 Opções metodológicas

Na tentativa de traçar um retrato das práticas avaliativas de escolas, delineou-se uma investigação que, sob os pressupostos do paradigma

interpretativista e da metodologia qualitativa, permitisse produzir conhecimento válido sobre as organizações em análise.

Trata-se de um estudo qualitativo contextualizado – e, portanto, não extensível ou generalizável –, no qual analisámos um pequeno número de informações complexas e pormenorizadas que integram os relatórios de escola elaborados pela Delegação Regional do Alentejo da Inspeção Geral da Educação, no âmbito da Avaliação Externa das Escolas, em 2008/09 e 2009/10. A análise recaiu sobre os textos produzidos no âmbito do ponto 5 do capítulo III – Conclusões da avaliação por domínio, dos pontos 5.1 e 5.2 do capítulo IV – Avaliação por fator e do capítulo V – Considerações finais dos referidos relatórios.

1.3 Unidades de Análise

Nesta investigação estiveram envolvidas as quarenta e cinco unidades de gestão do Alentejo que participaram no Programa da Avaliação Externa das Escolas, nos anos letivos 2008/09 e 2009/10.

A tabela 1 mostra a distribuição das referidas unidades de gestão por tipologia e pelos anos letivos em que as mesmas foram sujeitas à avaliação externa.

As unidades de gestão que participaram nesta investigação são, maioritariamente, agrupamentos de escolas (aproximadamente,

69%), denotando-se que foi no ano letivo de 2009/10 que se registou uma maior discrepância entre os números de agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas avaliados no Alentejo, pelas equipas da avaliação externa.

É de salientar que este estudo envolveu 47% das unidades de gestão públicas dos ensinos básico e/ou secundário do Alentejo: 45% das escolas não agrupadas do Alentejo e 47% dos agrupamentos de escolas da mesma região.

1.4 Apresentação/Discussão dos Resultados

1.4.1 Práticas e Processos de (Auto) Avaliação nas Escolas

A análise efetuada aos relatórios da AEE permitiu-nos constatar que todas as unidades de gestão do Alentejo participantes neste estudo possuem práticas avaliativas, apesar de, em alguns casos, estas não enformarem ainda um processo estruturado e consistente.

São raras as referências que nos permitam datar o início deste tipo de práticas nas escolas. Apenas em quatro dos quarenta e cinco relatórios analisados é mencionado o ano (letivo ou civil) em que a escola começou a assumir práticas de autoavaliação. Um dos casos remete-nos para 2000, sendo os restantes posteriores a 2004/05.

A leitura da tabela 2 salienta que na maioria das escolas em análise (78%) existe processo de autoavaliação, sendo

Tabela 1 – Distribuição das unidades de gestão participantes no estudo por ano letivo e por tipologia.

Tipologia das Unidades de Gestão	Unidades de Gestão avaliadas em		Total
	2008/09	2009/10	
<i>Agrupamento de Escolas</i>	12	19	31
<i>Escola não Agrupada</i>	9	5	14
Total	21	24	45

Tabela 2 – Unidades de gestão com e sem processo de autoavaliação instituído, de acordo com os dados constantes nos relatórios da AEE.

Unidades de gestão	Agrupamento de Escolas	Escola não Agrupada	Totais	
Avaliadas em 2008/09	Com processo de autoavaliação	6	7	13
	Sem processo de autoavaliação	3	2	5
	Das quais não há indícios da existência ou não de processo de autoavaliação	3	---	3
Avaliadas em 2009/10	Com processo de autoavaliação	17	5	22
	Sem processo de autoavaliação	---	---	---
	Das quais não há indícios da existência ou não de processo de autoavaliação	2	---	2
Totais	31	14	45	

poucas (apenas cinco) as unidades de gestão que estão referenciadas como não tendo, à data da avaliação externa, processo de autoavaliação. Têm processo de autoavaliação 74% dos agrupamentos de escola e 86% das escolas não agrupadas envolvidas neste estudo.

Importa referir que, relativamente a cinco dos agrupamentos de escolas (que correspondem a 16% dos agrupamentos de escola e a 11% das unidades de gestão em análise), não há indicadores nos respetivos relatórios de escola que nos permitam afirmar que, nos mesmos, existiam ou não processo de autoavaliação. Assim sendo, apenas nos é legítimo inferir que, à data da avaliação externa, 11% das unidades de gestão (10% dos agrupamentos de escola e 14% das escolas não agrupadas em análise) não possuíam processo de autoavaliação de escola, 78% tinham processo de autoavaliação e sobre as restantes nada há a referir sobre a existência ou não deste processo.

Considerando as trinta e cinco unidades de gestão nas quais há evidências de que existia, à data da avaliação externa, processo de autoavaliação instituído, é possível datar o início do referido processo em apenas 46% dos casos, o que corresponde a dezasseis unidades de gestão (12 agrupamentos de escolas e 4 escolas não agrupadas). O gráfico 1 mostra essa distribuição, sendo perceptível que os anos letivos em que se denota um maior número de processos de autoavaliação iniciados são aqueles em que ocorre a avaliação externa ou os imediatamente anteriores.

De acordo com os dados disponibilizados, é possível constatar que o intervalo de tempo que mediou a publicação da Lei n.º 31/2002 e a constituição dos processos de autoavaliação preconizados pela mesma foi de, pelo menos, três anos letivos, tendo este sido, na maioria dos casos, superior ou igual a seis anos. Na verdade, todas as datas conhecidas são superiores ou iguais a 2005/06, ano letivo a partir do qual o Programa da Avaliação Externa das

Escolas começou a ser implementado.

Ainda no que se refere aos processos de autoavaliação das escolas, importa referir que o discurso utilizado pelos avaliadores externos recorre frequentemente a um conjunto específico de termos para caracterizar os processos de autoavaliação em vigência. Esses termos (identificados na tabela 3) surgem apenas em vinte e seis dos relatórios de escola analisados, verificando-se que, das quarenta e cinco unidades de gestão em estudo, cinco agrupamentos de escolas não tinham processo de autoavaliação instituído quando ocorreu a Avaliação Externa das Escolas; não há indicadores da existência ou não do referido processo em cinco unidades de gestão; e em nove relatórios, embora se reconheça que existe processo de autoavaliação na escola, este é apenas caracterizado através da descrição dos procedimentos utilizados, sem se efetuar juízos de valor sobre os mesmos.

A análise da tabela 3 permite-nos constatar que são poucos (ou mesmo

Gráfico 1 – Ano letivo em que os processos de autoavaliação tiveram início (dados relativos apenas a 16 das 35 unidades de gestão com processo instituído).

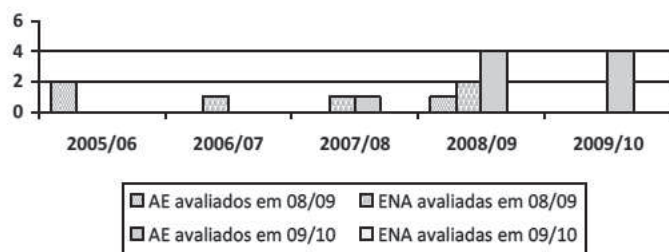


Tabela 3 – Distribuição das asserções utilizadas na caracterização do processo de autoavaliação das unidades de gestão.

Unidades de gestão	Características dos Processo de Autoavaliação	Agrupamento de Escolas	Escola não Agrupada	Totais
Avaliadas em 2008/09 com processo de autoavaliação	Incipiente/Em fase embrionária/Em fase inicial	1	2	3
	Integrado	----	1	1
	Em fase de consolidação	----	1	1
	Praticamente consolidado	1	----	1
	Consistente	1	----	1
	Não consistente	1	1	2
	Sistemático	----	1	1
	Não sistemático	1	3	4
	Não regular	1	----	1
	Não estruturado	1	1	2
Avaliadas em 2009/10 com processo de autoavaliação	Incipiente/Em fase embrionária/Em fase inicial	3	2	5
	Frágil	1	----	1
	Consolidado	----	1	1
	Não consolidado	4	----	4
	Pouco sustentado	----	1	1
	Não consistente	----	1	1
	Sistemático	----	1	1
	Não sistemático	1	----	1
	Não regular	----	1	1
	Não abrangente	2	1	3
Não estruturado	----	1	1	
Totais		18	19	37

raros) os indícios de que as escolas do Alentejo avaliadas em 2008/09 e 2009/10 estivessem a implementar processos de autoavaliação capazes de contribuir, de forma eficaz, para a melhoria do funcionamento da organização e dos serviços educativos prestados. Dos vinte e seis relatórios que incluem as asserções acima identificadas, apenas surge em dois deles que o processo de autoavaliação da escola está consolidado ou praticamente consolidado, num deles que o referido processo é consistente, e em dois deles que o processo é sistemático. Todas as restantes asserções apontam para processos em fase inicial ou para processos que, já tendo sido implementados, revelam-se ainda pouco adequados ao fim para o qual foram preconizados: a melhoria da qualidade na educação.

1.4.2 Modelos e Referenciais de Avaliação das Escolas

O estudo efetuado permitiu-nos constatar que onze (31%) das trinta e cinco unidades de gestão que possuem processo de autoavaliação adotaram um modelo específico. Oito unidades de gestão (4 agrupamentos de escolas e 4 escolas não agrupadas) seguem a Common Assessment Framework ou CAF e três escolas não agrupadas regem-se pelo quadro de referência da Avaliação Externa das Escolas da responsabilidade da Inspeção Geral da Educação.

Há ainda referência a uma escola que segue um modelo próprio, criado por si, mas relativamente aos restantes vinte e três casos, embora sejam descritos pormenores sobre os processos, não há referências específicas quanto aos modelos e referenciais seguidos.

As correntes de investigação dão conta de uma diversidade de modelos de autoavaliação e a análise efetuada reitera esta ideia. Tudo indica que, recorrendo à classificação usada por Alaiz (2007), a maioria das unidades de gestão recorra a modelos abertos, entendendo, como refere o autor, que necessitam de modelos próprios de autoavaliação assentes na especificidade da escola.

Efetivamente, Alaiz (2007) propõe a redução da multiplicidade de referenciais, de procedimentos e de práticas de autoavaliação a dois grandes tipos de modelos – os estruturados e os abertos –, distintos pelo modo como concebem a organização escolar.

Os modelos estruturados - do qual a CAF é exemplo – consideram a escola como uma empresa e, portanto, utilizam, sem grandes adaptações, os mesmos modelos de avaliação que funcionam nestas.

Os modelos abertos, assentes na especificidade da escola, entendem que esta necessita de modelos próprios de autoavaliação. As escolas são entendidas como “sistemas de ação concretos, com uma dinâmica organizacional e uma maleabilidade política que lhes permite trabalhar internamente as reformas decretadas, adaptando-as e assimilando-as à sua lógica própria” (Afonso, 2005, p. 9) e, portanto, os atores locais têm de beneficiar de uma “elevada zona de liberdade”, que lhes permita “traçar caminhos únicos” e “construir referenciais próprios”. (Alaiz, 2007, p. 3)

1.4.4. Os Procedimentos utilizados na Autoavaliação das Escolas

A análise dos relatórios de escola mostra-nos que um dos procedimentos que as unidades de gestão tendem a assumir quando pretendem implementar um processo de autoavaliação

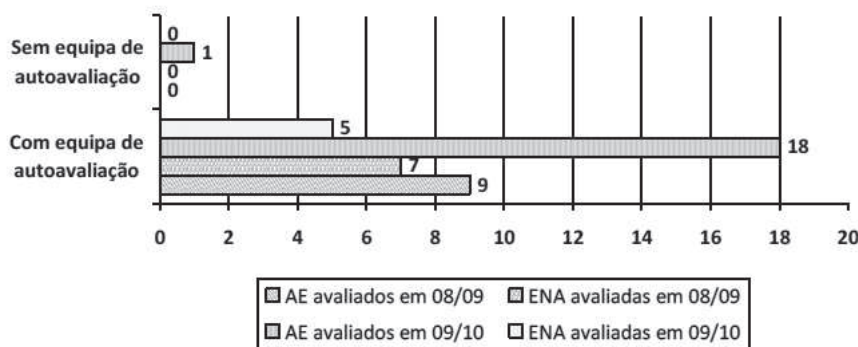
da organização na escola é a constituição de uma equipa – composta por professores, na maioria dos casos – responsável pela planificação, organização e operacionalização das dinâmicas subjacentes ao mesmo.

O gráfico 2 mostra-nos que apenas uma unidade de gestão (1 agrupamento de escola) não nomeou um grupo de atores locais responsável pela dinamização do processo de autoavaliação. Todas as outras organizações (39, porque aqui apenas não foram consideradas as 5 unidades de gestão que não possuem processo de autoavaliação) constituíram equipas para o desempenho das referidas funções.

Outro dos procedimentos que as escolas têm de assumir quando implementam um processo de autoavaliação – e que constitui, na maioria dos casos, uma (grande) dificuldade – é a planificação do trabalho a desenvolver: definição dos parâmetros a avaliar, dos métodos a utilizar, de quem inquirir, entre outros.

Os relatórios evidenciam uma diversidade enorme de áreas avaliadas pelas escolas. Assim, considerando que a referenciação exaustiva das mesmas não traria valor acrescentado para este estudo, optamos por apenas fazer menção àquelas que são mencionadas em pelo menos dez relatórios. Neste sentido, são frequentemente referenciados os balanços efetuados ao sucesso escolar/resultados escolares (mencionados em 38 relatórios), ao funcionamento da organização, ao nível dos serviços, órgãos e/ou estruturas (em 28 relatórios) bem como às atividades e projetos implementados (em 27 relatórios). Considerando todas as áreas focadas nos relatórios e a frequência com que surgem, parece-nos que, cada vez mais, nos aproximamos de processos de avaliação de escola que cumprem as três funções, consideradas nucleares,

Gráfico 2 – Distribuição das unidades de gestão com e sem equipa de autoavaliação.



pelo Conselho Nacional de Educação (2008, 2010). São elas o fornecimento de informações e de elementos aos agentes do poder, à comunidade e aos atores educativos. A natureza das áreas avaliadas evidencia não só o cumprimento de obrigações – muitas vezes prescritas em normativos e solicitadas, com frequência, pelas instâncias do poder –, mas também a necessidade sentida pelas escolas na orientação das suas práticas rumo à melhoria dos serviços prestados e, sobretudo, dos seus resultados, com repercussões nas representações criadas quer na comunidade, quer junto dos agentes do poder local, regional e nacional.

No que concerne aos métodos utilizados na recolha dos dados, os relatórios da AEE referem os inquéritos (principalmente, por questionário), a análise documental (de atas e de relatórios) e a observação (de aulas e de reuniões), conforme se pode constatar na tabela 4.

A leitura da referida tabela permite-nos constatar que o método utilizado com maior frequência na recolha de dados pelas escolas é o inquérito por questionário, muitas vezes aplicado a docentes, funcionários, alunos e pais/ encarregados de educação. Segue-se a análise documental, constatando-se que os métodos menos utilizados são os inquéritos por entrevistas e, principalmente, a observação (de aulas ou de reuniões).

Um dos métodos que não é explicitamente mencionado nos relatórios, mas que consideramos ser pertinente focar neste estudo é a análise das pautas dos resultados da aprendizagem dos alunos. Vinte e cinco relatórios referem que as

escolas avaliam os resultados escolares dos seus alunos, o que, na nossa opinião, revela que as pautas de avaliação (de final de período e de exames) constituem uma importante fonte de dados.

Na tabela 4, não foi incluída a análise das pautas por este ser um método que não foi explicitamente referenciado no discurso dos avaliadores externos. No entanto, atendendo às frequências apresentadas na referida tabela e ao facto de 38 relatórios evidenciarem que as escolas avaliam o sucesso escolar/resultados escolares, constata-se que este será um dos métodos mais utilizados, quer no que se refere ao número de unidades de gestão que se socorrem do mesmo, quer pela frequência com que é usado, por uma mesma escola, ao longo de um ano letivo.

Uma vez que as unidades de gestão recorrerem com frequência a instrumento de recolha de dados que implicam a inquirição, importa explicitar que membros da comunidade educativa estão envolvidos neste processo.

São frequentemente referenciados os docentes (em 16 relatórios), os funcionários (em 15 relatórios), os pais/encarregados de educação (em 15 relatórios) e os alunos (em 15 relatórios).

Há sete relatórios que indicam que a comunidade educativa é inquirida, um outro refere que são envolvidos os utentes e outro utiliza a expressão diversos intervenientes. Em nenhum destes nove casos nos sentimos confortável para inferir quais os elementos da comunidade que estariam envolvidos na recolha de dados para o processo de autoavaliação.

1.5. Considerações Finais

Porque o estudo aqui apresentado se baseou numa única fonte de informação – os relatórios da AEE –, estamos cientes de que o retrato traçado parte do que os avaliadores observaram e nos conseguiram transmitir através do seu discurso, registado entre finais de 2008 e 2010. O mais provável é que a realidade de algumas das unidades de gestão do Alentejo que participaram neste estudo seja, na atualidade, diferente da que foi caracterizada aquando da avaliação externa. No entanto, importa reiterar que o nosso interesse sempre foi traçar um retrato das práticas avaliativas em escolas do Alentejo baseado nos dados recolhidos durante o primeiro ciclo do Programa de Avaliação Externa das Escolas.

Passando agora para as considerações que decorrem dos resultados obtidos com este estudo, cabe-nos referir que, embora se constate que a autoavaliação institucional não faz parte da cultura portuguesa, é notório que as escolas têm vindo a experimentar percursos diversos, na tentativa de se apropriarem desta modalidade de avaliação, darem resposta a este desafio de olhar introspectivo e procurarem o caminho mais adequado à sua realidade. No entanto, foram dados apenas os primeiros passos e ainda há muito por fazer, pois os dispositivos de autoavaliação utilizados pelas escolas são ainda muito incipientes e, em alguns casos, excessivamente complexos e burocratizados, pouco participados pela comunidade, desintegrados das estratégias de gestão e desarticulados da intervenção pedagógica concreta (Conselho Nacional de Educação, 2010).

Tabela 4 – Distribuição das unidades de gestão que recorrem a inquéritos, análise documental e à observação na recolha de dados para a sua autoavaliação.

<i>Unidades de gestão</i>	<i>Métodos de recolha de dados</i>	<i>Agrupamento de Escolas</i>	<i>Escola não Agrupada</i>	<i>Totais</i>
<i>Avaliadas em 2008/09 (31 UG)</i>	Inquérito por questionário	6	6	12
	Inquérito por entrevista	1	2	3
	Análise documental	3	2	5
	Observação	---	2	2
	Não é referido	1	1	2
<i>Avaliadas em 2009/10 (14 UG)</i>	Inquérito por questionário	12	3	15
	Inquérito por entrevista	3	---	3
	Análise documental	6	2	8
	Observação	1	---	1
	Não é referido	4	---	4
Totais		37	18	55

Nesta caminhada, está diretamente envolvida a modalidade externa da avaliação que, apesar de ter sido encarada, durante muito tempo, como uma operação de controlo sem qualquer influência direta nas práticas de ensino e aprendizagem, tem, nos dias de hoje, um papel preponderante na vida das escolas.

Tal como se pode constatar através desta comunicação (nas seções 1.4.1 e 1.4.2), da leitura atenta dos relatórios de escola e de vários estudos (de que são exemplo Fialho et al., 2010a, 2010b), em alguns casos, o Programa da Avaliação Externa das Escolas estimulou processos de autoavaliação nas escolas – ou porque a sua intervenção também iria incidir nesse domínio e as escolas pretendiam dar uma boa imagem ou porque os avaliadores externos apontaram como ponto fraco a inexistência do processo –, forneceu um quadro de referência para a autoavaliação das escolas, o qual é seguido integralmente ou adaptado por alguns agentes educativos e, sobretudo, devolveu, no final do processo, um diagnóstico sobre a organização, que apontou, entre outros, os seus pontos fortes e fracos, tendo servido, em algumas situações, para que fossem definidas prioridades e planos estratégicos de melhoria com implicações nas práticas organizacionais e pedagógicas das escolas.

A análise destes quarenta e cinco relatórios permitiu-nos constatar que, como refere Costa (2007), nas escolas existem três campos distintos de avaliação: avaliar para elaborar um relatório, numa perspetiva técnico-burocrática; avaliar para dar visibilidade à organização, numa vertente de marketing; e/ou avaliar para nós próprios, no sentido de efetuar uma autorreflexão que conduza a melhorias e ao desenvolvimento organizacional. Para além das finalidades com que é realizada e dos seus destinatários, a (auto)avaliação das escolas é condicionada por muitos outros fatores, dos quais se pode destacar a competência da equipa de autoavaliação.

Estamos convictas de que não há um modelo universal nem processos perfeitos que determinem o sucesso das práticas. Convém que cada organização escolar, num processo de aprendizagem, trace o seu próprio caminho e, de forma participativa, consiga obter informações válidas que conduzam a sua ação para a melhoria continuada da organização

em si, do seu funcionamento e dos resultados dos seus alunos. A autoavaliação deve desencadear mecanismos de aprendizagem organizacional, ser um processo colegial, participativo e construtivo, que encara a escola como um todo, analisa o seu funcionamento como uma comunidade viva e conduz a um diagnóstico que coloca em evidência os seus pontos fortes e fracos.

Como referem McNamara e O'Hara (2005), quando as escolas não interpretam o sentido e a função da sua autoavaliação e se sentem forçadas a implementá-la, apostam sobretudo na forma e não no processo e, como tal, as práticas desenvolvidas não têm qualquer utilidade para a promoção da qualidade.

Verificamos que algumas escolas (poucas) do Alentejo parecem ter já conseguido explorar as potencialidades da autoavaliação, mas são ainda muitas as que continuam numa fase de experimentação, aparentemente sem rumo. A avaliação das organizações escolares é hoje uma necessidade emergente e, portanto, as escolas, locais tradicionalmente assumidos como lugares de aprendizagem, têm agora de assumir-se como organizações aprendentes.

2. Referências Bibliográficas

Afonso, N. (2005). Prefácio. Política Educativa, Administração da Educação e Autoavaliação das Escolas. In J. MacBeath, D. Meuret, M. Schratz & L., B. Jakobsen (Eds.), *A História de Serena. Viajando Rumo a uma Escola Melhor*. Porto: Edições ASA.

Alaiz, V. (2007). Autoavaliação das escolas? Há um modelo recomendável? *Correio da Educação*, 301, 1-4.

Azevedo, J. M. (2007). Estudo: Avaliação das escolas: fundamentar modelos e operacionalizar processos. In CNE-ME (Ed.), *Atas do Seminário Avaliação das Escolas – Modelos e Processos* (pp. 13-99). Lisboa: CNE.

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

Conselho Nacional de Educação (2008). *Parecer sobre Avaliação Externa de Escolas*. Lisboa: CNE.

Conselho Nacional de Educação (2010). *Parecer sobre Avaliação Externa de Escolas*. Lisboa: CNE.

Costa, J. A. (2007). Avaliação, ritualização e melhoria das escolas: à procura da roupa do rei... In CNE-ME (Ed.), *Atas do Seminário Avaliação das Escolas – Modelos e Processos* (pp. 229-236). Lisboa: CNE.

Fialho, I.; Cid, M.; Silvestre, M. J. & Gomes, S. (2010a). Avaliação, escola e excelência. Índices organizacionais de uma relação. *Atas do XI Congresso da AEPEC, Universidade de Évora*.

Fialho, I.; Saragoça, J.; Silva, C. & Fialho, C. (2010b). Avaliação da qualidade das escolas no Alentejo: o desafio da autoavaliação. *Atas do XI Congresso da AEPEC, Universidade de Évora*.

Gonçalves, M. J. (2009). Avaliação externa das escolas: quando um agrupamento pretende uma escola de qualidade... (Tese de mestrado, Universidade de Lisboa)

IGE (2007). *Avaliação Externa das Escolas – Relatório Nacional 2006-2007*. Lisboa: Ministério da Educação (ME).

IGE (2009). *Avaliação Externa das Escolas 2007-2008 – Relatório*. Lisboa: ME. IGE (2010). *Avaliação Externa das Escolas – Relatório 2008-2009*. Lisboa: ME.

McNamara, G. & O'Hara, J. (2005). Internal review and self-evaluation: the chosen route to school improvement in Ireland? *Studies in Educational Evaluation*, 31, 267-282.

Monteiro, J. M. (2009). Autoavaliação de uma Escola Básica 2º e 3º Ciclos: Aplicação do modelo CAF. (Tese de mestrado, Universidade de Aveiro)

Nunes, E. M. (2008). A autoavaliação da escola: o PAVE como instrumento orientador. (Tese de mestrado, Universidade de Lisboa)

Silva, A. L. (2007). Autoavaliação da escola e desenvolvimento institucional: um estudo de caso. (Tese de mestrado, Universidade de Lisboa)

Tavares, M. R. (2006). Autoavaliação de uma Escola Secundária: Aplicação do Modelo de Excelência da EFQM. (Tese de mestrado, Universidade de Aveiro)