

**A AUTO-AVALIAÇÃO DE ESCOLA: UM ESTUDO
EXPLORATÓRIO SOBRE OS DISPOSITIVOS DE
AUTO-AVALIAÇÃO DAS ESCOLAS PÚBLICAS
EM PORTUGAL**

**THE SCHOOL SELF-EVALUATION: AN
EXPLORATORY STUDY ON PUBLIC SCHOOL
SELF-EVALUATION PROCESS IN PORTUGAL**

Maria Palmira Carlos Alves*
Serafim Manuel Teixeira Correia**

Resumo: A avaliação de escola tem vindo a ganhar força com a preocupação inerente à crescente autonomia da escola que a obriga, por um lado, a prestar contas à sociedade e, por outro, a desenvolver aprendizagens que proporcionem as soluções adequadas e criativas à resolução dos problemas que lhe são constantemente colocados. Sendo a avaliação encarada, pela maioria dos responsáveis políticos, como uma estratégia de melhoria da escola, justifica-se que esteja a ser objecto de uma profunda reflexão no seio do Sistema Educativo Português. É, neste contexto, que sustentamos que a avaliação de escola, sobretudo na modalidade de auto-avaliação, é um meio de aprendizagem organizativa, capaz de habilitar uma comunidade educativa a organizar os seus processos de melhoria e a mobilizar o conhecimento interno da escola necessário para responder, de modo adequado e criativo, às mudanças.

Assim, durante o ano de 2007, levámos a cabo uma investigação, cuja preocupação central assentou, fundamentalmente, no conhecimento dos dispositivos que têm sido desenvolvidos nas 769 escolas públicas do 2.º e 3.º ciclos dos ensinos básico e secundário. Para tal,

*Doutora em Educação na especialidade de Desenvolvimento Curricular. Professora no Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho. palves@iep.uminho.pt

**Mestre em Educação na especialidade de Desenvolvimento Curricular. Aluno de Doutoramento no Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho. serafcorreia@gmail.com

elaborámos um questionário que, depois de validado, enviámos a todas as escolas, em versão electrónica, possibilitando a resposta por essa mesma via. Os dados obtidos, a partir das 274 respostas, foram tratados com recurso ao programa informático SPSS (versão 13.0 para Windows) e, posteriormente, analisados.

Neste artigo, apresentaremos alguns resultados que nos ajudaram a compreender e a problematizar as práticas de auto-avaliação das escolas públicas.

Palavras-chave: Auto-avaliação de Escola. Dispositivos de Avaliação. Organização Aprendizagem.

Abstract: The evaluation of school has gained visibility due to its autonomy inner concerning which puts it in a position of, by one side, establishing a dialogue with society, and by the other, developing a creative learning that provides the most appropriate solutions to solve the demanded problems. Evaluation is considered, by most politicians, as a strategy that can make the school to improve, which justifies it to be the subject of a further consideration within the Portuguese Educational System. In this context we consider the school evaluating system, in its self-evaluation approach, an organization learning way, which can enable the educational community to manage its improvement processes and sensibly the necessary school's internal knowledge in order to answer the changes. Thus, throughout the 2007 year, we carried out a research, whose essential concern is the awareness of the devices developed into the 769 basic and secondary public schools of Basic and Fundamental Schooling. So, we drew up a questionnaire and sent it to all schools in a electronic version, enabling electronic replies. The obtained data from the 274 responses were processed using the SPSS software (version 13.0 for Windows), and subsequently analyzed.

In this article we present some results that helped us to understand and enquire the practices of self-evaluation in public schools.

Keywords: School self-evaluation. Evaluation Devices. Learning organization.

INTRODUÇÃO

A escola vê-se, hoje, confrontada com a necessidade de aderir a uma cultura de avaliação para que, dentro da margem de autonomia que detém, possa orientar as suas dinâmicas no seio de uma sociedade marcada pela incerteza. A evolução que temos vindo a assistir no âmbito das tecnologias da informação e da comunicação, tem levado à criação de novas dinâmicas no seio da nossa sociedade, onde o conhecimento e a informação assumem uma enorme importância. É, neste contexto, que a escola se vê impelida a aderir ao desenvolvimento de processos de aprendizagem organizativa, como uma estratégia de resolução da multiplicidade de questões / problemas.

A escola não está isolada, mas imersa num sistema educativo com diversas dependências onde, pese embora nestes últimos anos tenha vindo a sofrer algumas renovações, no caso português, a autonomia é ainda muito mitigada. Mais do que eliminar essas dependências, é indispensável a sua clarificação, no sentido de a escola e a administração central se tornarem parceiros na busca da maior eficiência e eficácia da acção pedagógica. Para tal, é necessário que a administração central promova acções formativas que habilitem as escolas a desenvolver o seu dispositivo de auto-avaliação que sirva como um meio de aprendizagem organizativa, a qual lhe permitirá a elaboração de respostas adequadas e criativas à resolução dos constantes problemas que a sociedade coloca.

A auto-avaliação de escola é, assim, encarada como um meio de aprendizagem, uma vez que a informação que proporciona constantemente tem uma enorme probabilidade de ser utilizada em prol da regulação das acções necessárias ao alcance da qualidade desejada pela escola. Foi, neste contexto, que durante o ano de 2007, levámos a cabo a segunda fase de uma investigação iniciada no ano de 2004, cujo objectivo principal foi o de conhecer os dispositivos que têm sido desenvolvidos nas escolas públicas do 2.º e 3.º ciclos dos ensinos básicos e secundário de Portugal. Neste artigo, apresentamos alguns resultados para que possamos compreender e problematizar as práticas de auto-avaliação das escolas públicas.

A EMERGÊNCIA DA AVALIAÇÃO DE ESCOLA: A REALIDADE PORTUGUESA

A avaliação está na ordem do dia em vários domínios, nomeadamente, na educação. É incontestável que os sistemas educativos, as escolas e os docentes são cada vez mais responsabilizados e avaliados em função das suas capacidades para responder adequadamente às exigências e aos problemas da sociedade de hoje. Com efeito, a avaliação educacional tem, nos dias de hoje, uma centralidade nos discursos e nas acções políticas, para além de uma visibilidade social considerável. Relativamente à avaliação de escola, temos vindo a assistir a uma “obsessão avaliativa” (AFONSO, 2002, p.32), quer por parte da administração central, quer por parte da sociedade em geral. Centrada, sobretudo, nos resultados dos exames dos alunos, a avaliação de escola decorre da pretensão que o Estado tem em fazer cumprir duas funções básicas, a saber: o reforço no controlo do que se ensina e como se ensina nas escolas públicas e a promoção da competitividade entre as escolas públicas ou entre escolas públicas e privadas¹ (AFONSO, 2002).

Embora a *procura da avaliação*² da escola seja um tema actual, está longe de originar consensos porque tão diversos são os pressupostos, as intenções, os pontos de vista sobre o tema. Esta *procura da avaliação* é fruto de uma conjugação de múltiplas razões que, na nossa opinião, decorrem de dois factores: a presença de uma sociedade em constante mudança e a crescente autonomia da escola. Parece-nos que estes dois factores justificam a *forte procura da avaliação de escola*, e estão interligados, uma vez que a crescente autonomia da escola resulta de um processo de descentralização do sistema educativo, levado a cabo pela administração central, face à sua incapacidade de responder adequadamente aos problemas que emergem de uma sociedade marcada por diversas tensões. Assim, se

¹ Afonso (2002) realça que esta última função básica tem conduzido à construção dos rankings de escola.

² Expressão utilizada por Figari (1996, p.34), ao referir que “é forte a *procura da avaliação*” (sublinhado é nosso). A procura da avaliação resulta: da **procura social** – que se prende, por um lado, com o desejo de compreender e, por outro lado, com a exigência de eficácia do sistema educativo; da **procura institucional** – que consiste no facto das organizações terem necessidade de controlar os efeitos de políticas e de regular as adaptações necessárias para as implementar; da **procura internacional** – que surge da necessidade cada vez maior de comparar a eficácia dos diversos sistemas educativos; da **procura pedagógica** – que emerge sob a forma de uma procura constante de formação.

por um lado a crescente autonomia leva a que a escola assuma uma maior responsabilidade no desenvolvimento das suas dinâmicas, por outro lado, toda a conjuntura da sociedade pós-moderna obriga a escola a assumir a aprendizagem como algo obrigatório para que consiga *viver*.

Ao longo desta última década, o sistema educativo português tem sido palco de diversos programas / projectos de avaliação de escola dos ensinos básico e secundário, possibilitando a emergência de uma certa consciencialização para questões ligadas ao tema da avaliação das escolas, nomeadamente por parte das escolas que participaram ou vêm participando em tais programas / projectos. Sem a preocupação de exaustividade, podemos referir os seguintes esforços na área da avaliação das escolas: as iniciativas de organismos da administração educativa – Inspecção-Geral de Educação (IGE) e Instituto de Inovação Educacional, de programas em que a avaliação é uma das componentes valorizadas – Programas de Educação para Todos, de instituições de fomento da investigação pedagógica – Associação de Estudos Curriculares e Fundação Manuel Leão e de associações sectoriais – Associação dos Estabelecimentos de Ensino Particular.

A par destas iniciativas, no final do ano de 2002, foi publicada, pelo Ministério da Educação Português, a Lei n.º 31/2002, de 20 de Dezembro, que aprova o sistema de avaliação da educação e do ensino não superior, abrangendo a educação pré-escolar e os ensinos básico e secundário da educação escolar da rede pública, privada, cooperativa e solidária. Foram necessários 16 anos (de 1986 a 2002) para surgir este normativo que veio definir o sistema de avaliação da educação e do ensino não superior, o qual concretizou o regime previsto no artigo 49.º da Lei de Bases do Sistema Educativo.

O sistema de avaliação é visto como um “instrumento central de definições das políticas educativas” (artigo 3.º), que procura, de uma “forma sistemática e permanente” (artigo 3.º) alcançar os seguintes objectivos:

- a) promover a melhoria da qualidade do sistema educativo, da sua organização e dos seus níveis de eficiência e eficácia, apoiar a formulação e desenvolvimento das políticas de educação e formação e assegurar a disponibilidade de informação e de gestão daquele sistema;
- b) dotar a administração educativa local, regional e nacional, e a sociedade em geral, de um quadro de informações sobre o

- funcionamento do sistema educativo [...];
- c) assegurar o sucesso educativo, promovendo uma cultura de qualidade, exigência e responsabilidade nas escolas;
 - d) permitir incentivar as acções e os processos de melhoria da qualidade, do funcionamento e dos resultados das escolas [...];
 - e) sensibilizar os vários membros da comunidade educativa para a participação activa no processo educativo;
 - f) garantir a credibilidade do desempenho dos estabelecimentos de educação e de ensino;
 - g) valorizar o papel dos vários membros da comunidade educativa [...];
 - h) promover uma cultura de melhoria continuada da organização, do funcionamento e dos resultados do sistema educativo e dos projectos educativos;
 - i) participar nas instituições e processos internacionais de avaliação dos sistemas educativos [...].

O presente sistema de avaliação estrutura-se com base em duas modalidades de avaliação: a *auto-avaliação (avaliação interna)* – realizada por cada escola ou agrupamento de escolas e a *avaliação externa*.

A auto-avaliação de escola tem carácter obrigatório, sendo desenvolvida em permanência, podendo contar com o apoio da administração educativa. Quanto à avaliação externa, realiza-se num plano nacional ou por área educativa e, assenta, na análise das mesmas dimensões da auto-avaliação e em “aferições de conformidade normativa das actuações pedagógicas e didácticas e de administração e gestão, bem como de eficiência e eficácia das mesmas” (ponto 1, artigo 8.º).

A Lei n.º 31/2002 constitui uma base de trabalho, quer para o desenvolvimento da avaliação do sistema educativo no geral, quer para avaliar a escola, em particular. Contudo, é necessário ver esclarecidos alguns aspectos do normativo para que a avaliação do sistema educativo possa ser transparente e coerente. Senão vejamos: este diploma ao determinar a sua aplicabilidade, restringe-se aos “estabelecimentos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário da rede pública, privada, cooperativa e solidária” (artigo 2.º) e acaba por limi-

tar o seu âmbito, retirando toda a acção da administração educativa e das suas políticas. Segundo Azevedo (2005, p.44), não podemos “esquecer o contributo das instâncias que estimulam, incentivam, apoiam, sustentam, dificultam, travam ou impedem o desenvolvimento das escolas”. Neste sentido, é fundamental a consciencialização de que a escola pública se insere numa estrutura abrangente, alvo de diversas influências que condicionam a sua autonomia, não podendo deixar de lado a avaliação de todas as outras estruturas para uma visão holística do sistema educativo português.

Embora, neste últimos anos, tenhamos assistido ao desenvolvimento de projectos que, de uma forma directa ou indirecta, procuraram fomentar e incentivar uma cultura de auto-avaliação, o facto é que, actualmente, parece-nos haver um certo abandono na promoção de projectos neste âmbito por parte de organismos ligados à administração central. Actualmente, apenas encontramos em desenvolvimento projectos de iniciativa privada, nomeadamente, o Projecto de Avaliação em Rede (PAR), iniciado em 2008, o Programa de Avaliação das Escolas Secundárias (AVES), iniciado em 2000, o Projecto “Melhorar a Qualidade”, iniciado em 2000 e o Projecto Prisma, iniciado em 2007. Este suposto abandono, parece coincidir com a publicação da Lei n.º 31/2002, o que nos sugere um possível desinteresse, por parte da administração central no que concerne o apoio dado às escolas para a sua aplicação³. cremos que esta situação resulta do facto de as escolas serem obrigadas a auto-avaliar-se, levando a um desvio, por parte da administração central, dos objectivos tais como: fomentar, incentivar, apoiar, ajudar, etc., para centrar-se em objectivos⁴ como: controlar, verificar, apurar, etc.

Após a publicação da Lei n.º 31/2002, apenas foi iniciada a actividade Efectividade da Auto-Avaliação das Escolas que, actualmente, não se encontra em funcionamento nem se conhecem os resultados. A par dessa actividade, foi iniciado, no ano de 2006, um

³ Esta ideia vai ao encontro da opinião de Azevedo (2005, p.45) que, no seu estudo sobre a avaliação das escolas em Portugal, refere que “31 meses após a publicação da lei, se [desconhece] o que de substantivo foi realizado no sentido da sua efectiva aplicação”.

⁴ Temos o exemplo da Efectividade da Auto-Avaliação das Escolas que foi uma actividade de avaliação externa, sob a modalidade de meta-avaliação que pressupõe que as escolas estejam a desenvolver um dispositivo de auto-avaliação. O facto de esta actividade, promovida pela administração central, ter sido a única a surgir após aplicação da Lei n.º 31/2002, leva-nos a pensar que ela poderá encerrar outros objectivos, tais como: controlar, verificar e apurar se as escolas estão a desenvolver dispositivos de auto-avaliação.

Projecto-Piloto sobre a Avaliação Externa, o qual está actualmente a ser conduzido pela IGE e designado por Avaliação Externa. Os principais objectivos são os seguintes:

- fomentar nas escolas uma interpelação sistemática sobre a qualidade das suas práticas e dos seus resultados;
- articular os contributos da avaliação externa com a cultura e os dispositivos de auto-avaliação das escolas;
- reforçar a capacidade das escolas para desenvolverem a sua autonomia;
- concorrer para a regulação do funcionamento do sistema educativo;
- contribuir para o melhor conhecimento das escolas e do serviço público de educação, fomentando a participação social na vida das escolas. (IGE, 2007, p.8).

Embora possamos acreditar que esta Avaliação Externa possa sensibilizar as escolas para desenvolverem a sua auto-avaliação, o facto é que a ausência de formação que tem prevalecido em torno desta área, não tem facilitado o desenvolvimento de dispositivos de auto-avaliação. Esta ideia é corroborada pelos resultados obtidos na Avaliação Externa desenvolvida no ano lectivo de 2006/2007, os quais revelam a existência de debilidade no domínio da capacidade de auto-regulação e melhoria por parte das escolas avaliadas⁵.

Com efeito, por mais consciencialização que esta Avaliação Externa tenha proporcionado no seio das escolas, cremos que não consegue habilitar os actores para desenvolver um dispositivo de auto-avaliação de escola. Em vez disso, pensamos que tal consciencialização poderá levar ao desenvolvimento de dispositivos que traduzam o cumprimento burocrático exigido pelos normativos que em nada resultará num aumento da qualidade desejada.

ENQUADRAMENTO EMPÍRICO

FUNDAMENTAÇÃO E DEFINIÇÃO DE OBJECTIVOS

Durante os anos de 2004 a 2006 desenvolvemos uma investi-

⁵ A Avaliação Externa desenvolvida pela IGE no ano lectivo 2006 / 2007 abrangeu 100 unidades de gestão, sendo 57 escolas não agrupadas e 43 agrupamentos de escolas.

gação⁶ junto das escolas públicas sob a alçada da Direcção Regional de Educação do Norte (DREN), cujo principal objectivo foi conhecer os dispositivos de auto-avaliação de escola que estão a ser desenvolvidos nas escolas públicas dos ensinos básico e secundário da zona norte de Portugal. Das várias conclusões encontradas nesta investigação, gostaríamos de realçar três, a saber:

- 1) os dispositivos de auto-avaliação assentam numa perspectiva subjectivista, na qual a escola se assume como sujeito da sua avaliação, sobretudo, através dos docentes, que concebem e desenvolvem o referencial de avaliação, no intuito de regular os processos que visem o desenvolvimento e melhoria da escola;
- 2) a maioria das escolas não está a conceptualizar a auto-avaliação como um trabalho colectivo desenvolvido pelos diversos actores da comunidade educativa, o que dificultará o desenvolvimento de acções colectivas promotoras da sua melhoria;
- 3) existe um longo caminho a percorrer para alcançar uma auto-avaliação de escola assente numa perspectiva de escola aprendente, a qual a avaliação se assume como um meio de aprendizagem organizativa da escola.

Perante este diagnóstico, na zona norte de Portugal, entendemos que seria pertinente conhecer e compreender os dispositivos auto-avaliação de escola que estavam a ser desenvolvidos nas restantes escolas públicas do país. Assim, a presente investigação assenta nos mesmos pressupostos da primeira investigação, sendo a questão central: *Que dispositivos de auto-avaliação de escola estão a ser desenvolvidos nas escolas públicas do 2.º e 3.º ciclo dos ensinos básico e secundário face à crescente implementação da autonomia e às permanentes mudanças da sociedade?*

Para responder à problemática, elegemos os seguintes objectivos:

- conhecer os dispositivos de auto-avaliação de escola, utilizando como *corpus* da investigação as escolas das regiões centro e sul de Portugal;

⁶ A investigação que nos reportamos originou uma dissertação de Mestrado em Educação, na área do Desenvolvimento Curricular, defendida em 3 de Novembro de 2006, com o seguinte tema: Dispositivo de Auto-avaliação de Escola: intenção e acção. Um estudo exploratório nas escolas públicas da região norte de Portugal.

- conhecer as motivações que levaram a escola à implementação e desenvolvimento de dispositivos da sua auto-avaliação;
- compreender os seus modos de implementação e de desenvolvimento;
- conhecer o papel e os contributos dos diferentes actores constituintes da comunidade educativa (pessoal docente e não docente, discentes, encarregados de educação, pais, autarcas, entre outros) na auto-avaliação de escola;
- problematizar os contributos / finalidades da aplicação de dispositivos de auto-avaliação de escola;
- problematizar as articulações entre a auto-avaliação e a avaliação externa;
- sintetizar o modelo de auto-avaliação de escola que está a ser desenvolvido na maioria das escolas.

PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS

Os dados deste estudo foram recolhidos numa investigação de natureza exploratória, junto das escolas públicas dos ensinos básico e secundário, da zona centro e sul de Portugal realizada no início do ano de 2007⁷. Utilizando uma metodologia quantitativa, desenvolvemos um inquérito por questionário⁸, em versão electrónica⁹ enviado, através do e-mail das escolas, aos Presidentes dos Conselhos Executivos da totalidade das escolas sob a alçada das seguintes direcções: Direcção Regional de Educação do Centro (DREC), Direcção Regional de Educação de Lisboa e Vale do Tejo (DREL), Direcção Regional de Educação do Alentejo (DREALENT) e Direcção Regional de Educação do Algarve (DREALG).

⁷ A recolha de informação decorreu entre os meses Março a Julho de 2007.

⁸ O questionário é composto por 29 questões distribuídas por quatro partes, a saber: 1. Dados pessoais do Presidente do Conselho Executivo; 2. Dados da escola; 3. Experiências de avaliação vividas pela escola / Avaliação externa; 4. Auto-avaliação de escola. A estrutura do questionário é de tipo árvore para que todas as escolas, tivessem ou não realizado auto-avaliação, pudessem participar. Relativamente à forma das questões, o questionário é constituído essencialmente por respostas fechadas (escolha múltipla, ordenação e escala de intensidade de 4 graus), havendo contudo algumas respostas abertas (de carácter facultativo).

⁹ Elaborámos um questionário com um formato próprio para ser enviado e recebido através de correio electrónico. Para isso, foi utilizado o programa Word – Microsoft Office XP, na função de formulários, onde o inquirido só consegue preencher / escrever nos locais onde o questionário o permite, evitando, assim, possíveis alterações no seu formato.

A população é constituída por 769 escolas, distribuídas por 190 concelhos, de 13 distritos. Obtivemos 274 questionários preenchidos, o que correspondeu a uma taxa de retorno de 35,6%, garantindo-se assim a significância da amostra do estudo¹⁰.

DISPOSITIVOS DE AUTO-AVALIAÇÃO DA ESCOLA: RESULTADOS DE UMA INVESTIGAÇÃO

CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA

A tabela 1 mostra a distribuição das escolas nas diversas Direcções Regionais de Educação por tipologia.

As escolas respondentes estão distribuídas pelas diversas Direcções Regionais de Educação, obtendo-se uma percentagem de escolas igual ou superior a 38%. A excepção verifica-se na DREL, onde possuímos uma amostra de escolas de 28,9%.

DISPOSITIVOS DE AUTO-AVALIAÇÃO DE ESCOLA

Ao longo deste ponto, apresentamos e discutimos os processos inerentes ao desenvolvimento de um dispositivo de auto-avaliação para, no final, reflectirmos sobre as suas implicações no seio da escola.

O gráfico 1 diagnostica a promoção de dispositivos de auto-avaliação:

A grande maioria das escolas, 229 (83,6%), diz promover o desenvolvimento da auto-avaliação. Embora não seja em número significativo, o facto é que existem 45 escolas (16,4%) que dizem não desenvolver este tipo de iniciativa, não cumprindo assim, o **carácter obrigatório**¹¹ que está presente no actual quadro normativo português. A par do incumprimento legal, cremos que estas 45 escolas terão enormes dificuldades em responder aos desafios decorrentes de uma sociedade em constante mudança. São várias as razões apontadas pelas

¹⁰ Para garantir um nível de significância, utilizámos as estimativas defendidas por Krejcie e Morgan (1979, citados por Almeida & Freire, 2000). Segundo estes autores, numa população igual a $\pm N=800$, amostra deve rondar $\pm n=260$ para se considerar significativa. Sendo a nossa investigação constituída por uma população igual $N=769$ e ao obtermos uma amostra $n=274$ podemos dizer que a amostra conseguida é significativa.

¹¹ Segundo o artigo 6.º da Lei n.º 31/2002, de 20 Dezembro, a “auto-avaliação tem carácter obrigatório”.

Tabela 1 - Distribuição da população (N) e a amostra de escolas (n) por tipologia e por Direcção Regional de Educação

Direcções Regionais de Educação		Tipologia da Escola ¹²												Total	
		EBI		EB2		EB2,3		EB2,3/S		EB3/S		ES			
		N	n	N	n	N	n	N	n	N	n	N	n	N	n
DREC	N	32		12		108		27		59		16		254	
	n		15		1		44		17		22		7		106
	%n	46,9		8,3		40,7		63,0		37,3		43,8		41,7	
DREL	N	23		7		178		20		98		30		356	
	n		7		2		50		7		25		12		103
	%n	30,4		28,6		28,1		35,0		25,5		40		28,9	
DREALENT	N	19		2		36		9		20		6		92	
	n		8		0		13		4		10		4		39
	%n	42,1		0,0		36,1		44,4		50,0		50,0		42,4	
DREALG	N	7				44				7		9		67	
	n		3				14				3		6		26
	%n	42,9				31,8				42,9		66,7		38,8	
Total	N	81		21		366		56		184		61		769	
	n		33		3		121		28		60		29		274
	%n	40,7		14,3		33,1		50,0		32,6		47,5		35,6	

¹² Por N entende-se o número total de escolas dos ensinos básico e secundário sobre a alçada das Direcções Regionais de Educação em estudo (DREC, DREL, DREALENT e DREALG) – População. Por n entende-se o número de escolas que participaram nesta investigação – amostra. E por %n entende-se a percentagem da amostra.



Gráfico 1 - Escolas que promoveram a auto-avaliação de escola

escolas para ainda não desenvolverem um dispositivo de auto-avaliação – na tabela 2 observamos as razões mais apontadas.

De acordo com os dados expostos, as principais razões para as escolas não desenvolverem a auto-avaliação prendem-se com a falta de meios humanos disponíveis (30,0%) e qualificados (20,0%) e a ausência de tempo para a administrar / concretizar (26,7%). Assim, parece-nos que a ausência de recursos humanos qualificados e a falta de tempo são os principais obstáculos que impedem o desenvolvimento da auto-avaliação na escola, indo assim de encontro aos obstáculos realçados por alguns autores, nomeadamente, Dias (2005), Rocha (1999) e Santos Guerra (2003).

Tabela 2 - Principais razões para as escolas não desenvolverem a sua auto-avaliação

	N Freq	%
	30	66,7
<i>Respondentes</i>		
Não dá a conhecer o funcionamento da escola	1	3,3
Não existe pessoal qualificado para administrar / concretizar	6	20,0
Envolve meios financeiros de que a escola não dispõe	5	16,7
Não existem meios humanos disponíveis para administrar / concretizar	9	30,0
Pode criar um ambiente de desconfiança entre os docentes	1	3,3
A escola não dispõe de tempo para administrar / concretizar	8	26,7

Quanto às escolas que dizem promover a auto-avaliação¹³, fazem-no por diversas motivações, tal como podemos observar nos dados expostos na tabela 3.

Tabela 3 - Motivações das escolas para desenvolverem a auto-avaliação

		Aprendizagem permanente da escola	Resposta aos problemas da sociedade	Antecipação da avaliação externa	Imposição da Lei n. 31/2002	Pressão da comunidade educativa	Aconselhamento de uma Avaliação Externa	
Ordem de Importância	1. ^a	N	136	44	10	21	5	5
		%	63,0	21,4	5,1	11,4	2,8	2,8
	2. ^a	N	44	85	41	16	14	11
		%	20,4	41,3	20,8	8,6	7,9	6,3
	3. ^a	N	13	31	63	51	20	23
		%	6,0	15,0	32,0	27,6	11,2	13,1
	4. ^a	N	7	31	39	51	24	28
		%	3,2	15,0	19,8	27,6	13,5	15,9
	5. ^a	N	5	12	34	21	52	48
		%	2,3	5,8	17,3	11,4	29,2	27,3
	6. ^a	N	11	3	10	25	63	61
		%	5,1	1,5	5,1	13,5	35,4	34,7
Respon- dentes	N	216	206	197	185	178	176	
	%	94,3	90,0	86,0	80,8	77,7	76,9	

A primeira motivação centra-se na necessidade que a escola tem de estar em *permanente aprendizagem* (136 escolas). Quanto à segunda motivação, ela assenta na necessidade da escola ter que *dar resposta aos problemas mais emergentes da sociedade envolvente*

¹³ A partir deste ponto, os dados apresentados e discutidos dizem respeito apenas a escolas que promovem dispositivos de auto-avaliação, o que corresponde a 229 escolas que responderam ao questionário (83,6%).

(85 escolas). A *antecipação de uma avaliação externa* surge como a terceira motivação mais escolhida (63 escolas).

Tendo em conta os dados expostos, suspeitamos que as escolas sentem necessidade de utilizar a auto-avaliação como um instrumento de regulação das suas práticas no sentido de reduzir a inércia e, assim, fomentar a criação de uma escola enquanto organização aprendente, indo de encontro às teses defendidas por alguns autores (BOLÍVAR, 2000; ENTONADO & FUSTES, 2001; SALLÁN, 2000; SANTOS GUERRA, 2001).

Por outro lado, a pressão da comunidade educativa e o aconselhamento de uma avaliação externa são os motivos que menos incentivam as escolas a auto-avaliarem-se.

Na investigação que realizámos nas escolas sob a alçada da DREN, a necessidade de antecipar uma avaliação externa foi uma das motivações menos mencionadas, o que não corresponde aos dados expostos na tabela precedente. Actualmente, as escolas, para serem alvo da avaliação externa promovida pela IGE, têm de se encontrar a desenvolver um dispositivo de auto-avaliação, podendo ser esta a justificação da diferença apurada. A par disso, é de realçar que no momento em que realizámos a primeira investigação, o actual projecto de avaliação externa não estava em funcionamento.

Embora numa primeira análise pudéssemos dizer que a avaliação externa poderá estar a sensibilizar as escolas para desenvolverem a sua auto-avaliação, o facto é que devemos ter atenção para a possibilidade dessa sensibilização poder levar as escolas a promover a auto-avaliação, não pela possibilidade de promover a sua melhoria, mas pela necessidade de gerir a sua relação com o exterior, mostrando, deste modo, o cumprimento burocrático exigido pelos normativos. Neste sentido, o desenvolvimento da auto-avaliação de escola pode ser encarado como uma “gestão de impressões” (AFONSO, 2001, p. 24), que em nada favorece a perspectiva de auto-avaliação como um meio de aprendizagem da escola.

Quanto aos principais objectivos, o gráfico 2 mostra que, na grande maioria das escolas, a acção de *desenvolver / melhorar* é a principal (90,8%), indo, deste modo, ao encontro das motivações expostas na tabela precedente. Parece-nos que esta clara opção das escolas se enquadra na tese sustentada por Aragón e Juste (1992), que preconizam que esta modalidade é a única que proporciona as condições necessárias para a escola alcançar a sua melhoria.

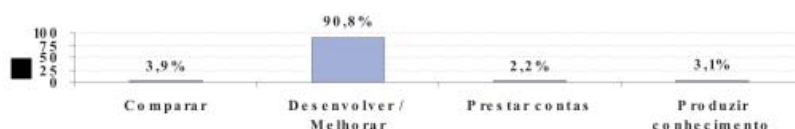


Gráfico 2 - Principais objectivos da auto-avaliação das escolas

No lado oposto, observamos o *prestar contas* como sendo o objectivo menos procurado (2,2%), o que vem reforçar a ideia de que a maioria das escolas pretende utilizar o conhecimento decorrente da avaliação para tomar decisões que reforcem a capacidade de planificar e de implementar os seus processos de melhoria.

Relativamente à dimensão de auto-avaliação de escola, os dados apresentados, na o gráfico 3, mostram que é a dimensão formativa a mais recorrente (83,4%) nas escolas.

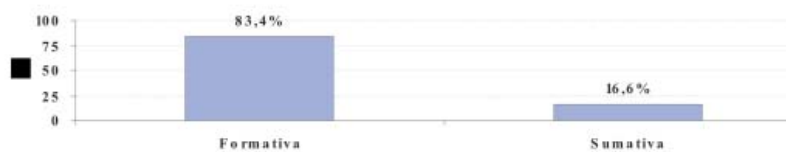


Gráfico 3 - Principais dimensões da auto-avaliação de escola

Tendo presentes as duas principais motivações e o principal objectivo revelados pela maioria das escolas para se auto-avaliarem e, também, o facto de estarmos a tratar da modalidade de auto-avaliação de escola, pensamos que estes elementos vêm justificar esta clara preferência pela dimensão formativa em detrimento da dimensão sumativa.

A tabela 4 evidencia as dimensões e os objectos avaliados pelas escolas.

As dimensões mais avaliadas são a Eficiência da Organização e Gestão, os Instrumentos de autonomia, e Resultados escolares, com uma média percentual de 67,2%, 66,1% e de 58,8%, respectivamente. Embora a dimensão da Eficiência da Organização e Gestão tenha obtido uma média superior, o facto é que numa análise mais aprofundada consideramos que a dimensão Instrumentos de Autonomia é a mais avaliada, já que a primeira dimensão é constituída apenas por um objecto avaliar, o qual desvirtua os resultados. O facto de os instrumentos de autonomia serem a dimensão mais avaliada deve-se,

Tabela 4 - Objectos avaliados pelas escolas que desenvolvem dispositivos de auto-avaliação de escola

(continua)

Dimensões	Objectos avaliados	N Freq	%	Média % ¹⁴
Estabelecimento de ensino	Dimensão	37	16,2	46,1
	Clima e ambiente educativo	174	76,0	
Instalações e equipamentos	Existência	110	48,0	48,9
	Estado e utilização	114	49,8	
Pessoal	Currículo académico dos docentes	11	4,8	15,1
	Experiência pedagógica e científica dos docentes	26	11,4	
	Formação contínua dos docentes e do pessoal não docente	67	29,3	
Organização e gestão	Eficiência	154	67,2	67,2
Instrumentos de autonomia	Projecto Educativo de Escola	174	76,0	66,1
	Plano Anual de Actividades	169	73,8	
	Regulamento interno	111	48,5	
Organização e desenvolvimento curricular	Projecto Curricular de Escola	128	55,9	55,2
	Projecto Curricular de Turma	125	54,6	
Ensino – aprendizagem	Organização e métodos	116	50,7	51,1
	Avaliação dos alunos	183	79,9	
	Utilização dos apoios educativos	137	59,8	
	Adopção e utilização de manuais escolares	32	14,0	

¹⁴ A média percentual de cada dimensão é calculada através da média das suas frequências a dividir pelo número de respondentes (229 escolas) e a multiplicar por 100

(conclusão)

Relação com o contexto externo	Participação da comunidade educativa	111	48,5	26,1
	Colaboração da autarquia	57	24,9	
	Parcerias com entidades empresariais	59	25,8	
	Articulação do sistema de formação profissional e profissionalizante	28	12,2	
	Inserção no mercado de trabalho	44	19,2	
Resultados escolares	Cumprimento da escolaridade	88	38,4	55,8
	Taxa de sucesso	199	86,9	
	Qualidade	161	70,3	
	Fluxo escolares	63	27,5	

provavelmente, à importância que é dada a este tipo de instrumentos na construção da autonomia escola ou às exigências externas para o seu cumprimento legal. No lado oposto, as dimensões menos avaliadas são Pessoal e a Relação com o contexto externo, com 15,1% e 26,1%, respectivamente. O facto de a escola possuir limitações ao nível da gestão do seu pessoal, principalmente, ao nível dos docentes, pode ser a causa para esta fraca atenção.

Quanto aos objectos mais avaliados, surge em primeiro lugar, a Taxa de Sucesso, com 86,9%, seguido da Avaliação dos alunos, com 79,9%. Assim, os dados parecem demonstrar que a avaliação dos alunos é alvo de atenção especial por parte da escola, podendo dever-se, sobretudo, ao enfoque significativo que a administração central tem dado aos resultados dos alunos.

Do lado oposto, pudemos verificar que o Currículo académico dos docentes e a Experiência pedagógica e científica dos docentes, com 4,8% e 11,4%, respectivamente, são os menos valorizados pela auto-avaliação. Este enfoque reduzido sobre os docentes, quer ao nível da experiência pedagógica e científica, quer ao nível do currículo académico, induz-nos a pensar que a escola desconhece, em alguns aspectos, o seu corpo docente, não aproveitando as suas capacidades e potencialidades.

Quanto à periodicidade de recolha de informação, os dados apresentados no gráfico 4 revelam que, uma vez por ano lectivo, é a

periodicidade mais recorrente na recolha de informação, com 49,8%, seguido de três vezes ano lectivo, com 37,0%.

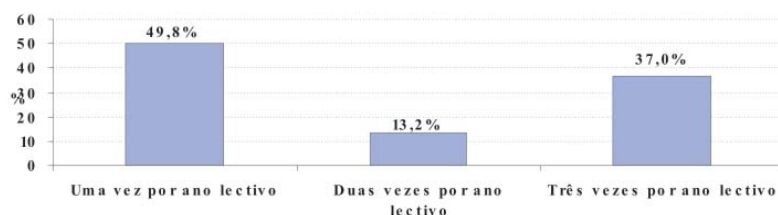


Gráfico 4 - Distribuição da periodicidade de recolha de informação no processo de auto-avaliação de escola¹⁵

Estes dados sugerem que a recolha de informação coincidirá com o final do ano lectivo ou finais dos períodos lectivos, levando-nos a acreditar que a informação recolhida está ligada à avaliação dos alunos e à concretização de planos ou projectos. Esta ideia é reforçada com os dados relativos às dimensões e aos objectos alvo da avaliação que revelam uma significativa incidência ao nível da avaliação dos alunos e de projectos / planos.

Os métodos utilizados na recolha de informação são diversos (tabela 5).

O inquérito por questionário é o método mais utilizado, em 79,5% das escolas. A análise documental é o segundo método mais utilizado, principalmente ao nível da análise das pautas de avaliação (76,0%), seguida da análise de actas (60,3%), o que reforça a ideia de que um dos principais focos da auto-avaliação é avaliação dos alunos.

A observação de aulas é o método menos utilizado, verificando-se apenas em 2,6% das escolas, o que pode ser um reflexo da enorme dificuldade de se poder entrar na sala de aula que ainda persiste nas nossas escolas. Porém, sendo a sala de aula um local privilegiado das acções educativas que ocorrem na escola, a ausência da sua observação limita, na nossa opinião, a recolha de informação necessária à auto-avaliação.

Quanto aos elementos da comunidade educativa que são soli-

¹⁵ Os respondentes foram 219 escolas, resultando numa percentagem de 95,6% de respondentes.

Tabela 5 - Métodos de recolha de informação para a auto-avaliação de escola

	N Freq	%	
Análise documental – actas	138	60,3	
Análise documental – livros de ponto	45	19,7	
Análise documental – pautas de avaliação	174	76,0	
Inquérito por questionário	182	79,5	
Elementos res-pondentes	<i>Docentes</i>	<i>179</i>	<i>98,4</i>
	<i>Discentes</i>	<i>163</i>	<i>89,6</i>
	<i>Pessoal não docente</i>	<i>163</i>	<i>89,6</i>
	<i>Encarregados de Educação</i>	<i>154</i>	<i>84,6</i>
Inquérito por entrevista	26	11,4	
Elementos res-pondentes	<i>Docentes</i>	<i>24</i>	<i>92,3</i>
	<i>Discentes</i>	<i>20</i>	<i>76,9</i>
	<i>Pessoal não docente</i>	<i>17</i>	<i>65,4</i>
	<i>Encarregados de Educação</i>	<i>20</i>	<i>76,9</i>
Observação de aulas	6	2,6	
Fotografia	12	5,2	

citados para responder aos inquéritos, verificamos que os docentes são o grupo mais solicitado, quer no questionário, quer na entrevista, com 98,4% e 92,3%, respectivamente. Relativamente aos outros elementos, existe uma menor solicitação comparativamente aos docentes e não se verifica uma diferença significativa entre eles.

Quanto ao número de métodos utilizados na recolha de informação, a tabela 6 revela que, em média, são utilizados 2 ou 3 métodos, em 24,9% e 34,9% das escolas, respectivamente.

Tabela 6 - Número de métodos utilizados pelas escolas para recolher informação para a auto-avaliação

	N.º de métodos							Respon-dentes
	1	2	3	4	5	6	7	
N Freq	51	57	80	30	8	3	0	229
%	22,3	24,9	34,9	13,1	3,5	1,3	0	100,0
% acumulada	22,3	47,2	82,1	95,7	98,7	100,0		

Os métodos utilizados, ao não serem variados, leva a que não verifiquemos o cumprimento da variabilidade, tal como sustenta Santos Guerra (2003) quando defende a necessidade de se utilizar uma multiplicidade de instrumentos de recolha de informação para que se possa fazer uma análise cruzada e comparada, que é necessária a uma reconstrução crítica da realidade escolar. Esta situação pode dever-se, sobretudo, à ausência de formação na área de avaliação de escola, que é apontada com sendo uma razão para não se desenvolver um dispositivo de auto-avaliação, assim como é um dos obstáculos e problemas colocados ao desenvolvimento da auto-avaliação realçado por alguns autores (DIAS, 2005; MARCHESI, 2002; ROCHA, 1999; SANTOS GUERRA, 2003).

A tabela 7 mostra a constituição da equipa responsável pelo desenvolvimento da auto-avaliação de escola.

Tabela 7 - Número de elementos que fazem parte da equipa da auto-avaliação de escola

	N Freq	%	% acumulada
Respondentes	228	99,6	
Um elemento	3	1,3	1,3
Dois elementos	10	4,4	5,7
Três elementos	33	14,5	20,2
Quatro elementos	47	20,6	40,8
Mais de cinco elementos	135	59,2	100,0

A equipa de auto-avaliação é constituída, em 59,2% das escolas, por mais de cinco elementos, sendo, nas restantes escolas, constituída por quatro ou menos elementos. É de realçar, também, a existência de três escolas onde a equipa é constituída por apenas um elemento, o que nos leva a questionar sobre a forma como é desenvolvido o dispositivo de auto-avaliação, uma vez que o desenvolvimento deste tipo de iniciativa acarreta um nível elevado de exigência.

Quanto aos elementos que fazem parte da equipa, verificamos a presença de diversos elementos da comunidade educativa: docentes, discentes, pessoal não docente e encarregados de educação. É de referir que, em algumas equipas, existe a presença de um *amigo crítico*, como mostra o gráfico seguinte.

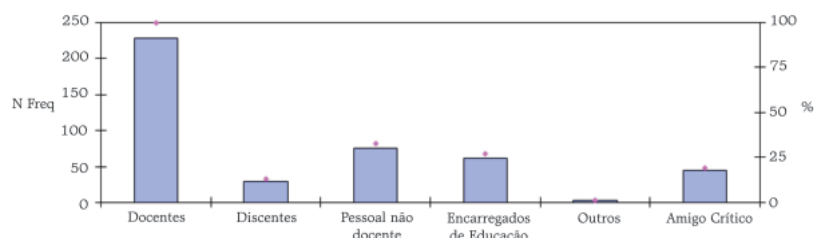


Gráfico 5 - Distribuição dos elementos da comunidade educativa que fazem parte da equipa de auto-avaliação de escola¹⁶

Os dados revelaram que os docentes fazem parte de todas as equipas, seguidos do pessoal não docente e dos encarregados de educação, com 32,9% e 27,2%, respectivamente. É de destacar que em apenas 13,2% dos casos se verificou a presença de discentes na equipa de auto-avaliação.

Embora, numa primeira impressão, verificássemos a presença de vários elementos nas equipas de auto-avaliação, o facto é que, na maioria das escolas, tal não ocorre. Neste contexto, parece-nos que a maioria das equipas não é diversificada, o que poderá levar a que não sejam contemplados os interesses e as necessidades de todos os grupos que fazem parte da comunidade educativa.

Relativamente ao apoio de um *amigo crítico*, salientamos a sua existência em 19,3% das escolas, ao referirem que possuem um apoio externo. Cremos que estes *amigos críticos* poderão ser, sobretudo, formadores que estão ou estiveram a desenvolver formação na área da avaliação de escola junto da comunidade educativa.

Na tabela que se segue, verificamos que a grande maioria das escolas produz um relatório sobre os resultados da auto-avaliação (87,2%).

Tabela 8 - Escolas que produzem os relatórios dos resultados da auto-avaliação de escola

		N Freq	%
	Respondentes	227	99,1
Produz relatório dos resultados da auto – avaliação	Sim	198	87,2
	Não	29	12,8

¹⁶ Os respondentes foram 228 escolas, resultando numa percentagem de 99,6% de respondentes.

Posteriormente, os relatórios produzidos são analisados e discutidos pelos diversos elementos da comunidade educativa, conforme podemos verificar na tabela seguinte.

Os docentes são aqueles que, na quase totalidade das escolas, participam na análise e na discussão dos resultados, seguidos do pessoal não docente e dos encarregados de educação, com 78,8% e 73,20%, respectivamente. Os discentes são os menos solicitados para participarem na análise e na discussão dos dados, o que só acontece em 44,4% das escolas. Esta situação decorre do facto de serem os docentes os mais envolvidos ao longo do processo, nomeadamente, como membros constituintes das equipas promotoras (em 100% equipas) ou como respondentes às solicitações nos diversos inquéritos, o que poderá indicar que são, sobretudo, os seus interesses e as suas

Tabela 9 - Escolas que produzem, analisam e discutem os relatórios dos resultados da auto-avaliação de escola, assim como os elementos da comunidade educativa e locais/órgãos onde são analisados e discutidos

		N Freq	%
Relatório é analisado / discutido		198	100,0
Elementos da comunidade Educativa que intervêm na análise / discussão dos resultados	Docentes	197	99,5
	Discentes	88	44,4
	Pessoal não docente	156	78,8
	Encarregados de Educação	145	73,2
Locais onde são analisados / discutidos os resultados da Auto – avaliação da Escola	Assembleia de Escola	165	83,3
	Conselho Pedagógico	192	97,0
	Conselho de Turma	43	21,7
	Conselho Executivo	177	89,4
	Reunião de Directores de Turma	78	39,4
	Reuniões de Departamento	153	77,3
	Reuniões de Grupos Disciplinares	66	33,3
	Reunião da Associação de Pais	76	38,4

necessidades que estão contemplados no processo de auto-avaliação de escola.

Creemos que o maior envolvimento dos docentes ficar-se-á a dever, sobretudo, à crescente autonomia das escolas, que tem levado a sociedade, em geral, e a administração central, em particular, a responsabilizar a escola (especialmente os docentes) pelos insucessos dos alunos. Vejamos, por exemplo, os discursos políticos que têm ocorrido em torno da avaliação de desempenho docente que fazem recair nos docentes a responsabilidade do sucesso ou insucesso dos alunos. Neste sentido, a escola, através dos seus docentes, poderá estar a sentir a necessidade de mostrar à sociedade envolvente a verdadeira realidade sobre as dinâmicas que desenvolve no seu seio. Relativamente aos locais onde o relatório é analisado e discutido, a ordem é a seguinte: o Conselho Pedagógico (97,0%), o Conselho Executivo (89,4%) e a Assembleia de Escola (83,3%). Sendo estes os locais / órgãos incentivadores da auto-avaliação de escola, era previsível obter estes resultados.

Tabela 10 - Efeitos produzidos pelos resultados da auto-avaliação de escola

	<i>Respondentes</i>	<i>N Freq</i>	<i>%</i>
		229	100,0
Produção de um ou vários plano(s) de melhoria da escola		178	77,7
Produção / reformulação do PEE		168	73,4
Produção / reformulação do PCE		113	49,3
Produção / reformulação do(s) PCT		110	48,0
Produção / reformulação do PAA		132	57,6
Produção / reformulação do RI		107	46,7
Publicitação da escola na sociedade envolvente		58	25,3
Organização das actividades lectivas		130	56,8
Produção de programas de formação		88	38,4
Produção de planos de melhoria da gestão de recursos		136	59,4
Produção de planos que incentivem a interacção com a comunidade educativa		100	43,7

Perante o exposto até ao momento, parece poder concluir-se que os resultados da auto-avaliação são para ser utilizados, essencialmente, pelos organismos internos da escola que, possivelmente, servirão, na maioria dos casos, para apoiar / ajudar o seu desenvolvimento ou melhoria. Deste modo, parece existir coerência quanto à concretização do objectivo mais apontado pelas escolas relativamente a este tipo de iniciativa – *desenvolver / melhorar* a escola. Esta ideia pode ser reforçada com os dados expostos na tabela que se segue, onde se regista, que a *Produção de um ou vários plano(s) de melhoria da escola* é o efeito mais apontado (77,7%) pelas escolas.

Os resultados produzidos pela auto-avaliação conduzem, ainda, à Produção ou reformulação do PEE e à Produção de planos de melhoria da gestão de recursos, 73,4% e 59,4%, respectivamente. Os efeitos produzidos no PEE poderão dever-se ao facto de ser um dos objectos mais avaliados pelas escolas, como mostrámos na tabela 4.

Gostaríamos de realçar, que a produção de programas de formação é um dos aspectos que menos tem sofrido efeitos dos resultados da auto-avaliação de escola (38,4%). Neste sentido, surgiram-nos diversas questões: *se os resultados da auto-avaliação não têm muito significado na elaboração de programas de formação, como são apuradas as necessidades de formação da escola? Que relação existe entre a necessidade da escola e a oferta de formação?* Os dados recolhidos não permitem responder a estas questões, pelo que podem servir de ponto de partida para outras investigações.

CONCLUSÃO

Os dados expostos ao longo deste artigo tiveram como intenção dar a conhecer os processos e as implicações dos dispositivos de auto-avaliação que estão a ser desenvolvidos nas escolas da zona centro e sul de Portugal. Assim, importa, em jeito de balanço final, tecer algumas considerações.

Os processos decorrentes do desenvolvimento de dispositivos de auto-avaliação têm como propósito orientar as escolas no desenvolvimento de processos de melhoria. A proposta de auto-avaliação tem como pressuposto a crença na capacidade que detém a escola na resolução dos seus próprios problemas. Ninguém está melhor posicionado do que os próprios actores, para dizer o que precisa de ser mudado e como pode ser feito, ou seja, os procedimentos utilizados

numa avaliação devem ser específicos de cada escola, considerando, portanto, as suas potencialidades. Nenhuma mudança ocorrerá sem que tenham sido tidas em consideração as particularidades de cada escola e o seu contexto.

Porém, da análise feita aos dados, parece existirem enormes dificuldades em caminhar neste sentido. Como exemplos dessas situações, podemos destacar o reduzido envolvimento da comunidade educativa ao longo do processo, à excepção dos docentes; o reduzido número e variedade de métodos de recolha de informação e o reduzido efeito dos resultados na formação dos diversos actores da comunidade educativa.

Quanto às diferenças detectadas entre as duas investigações realizadas, apenas realçamos a presença notória da antecipação a uma avaliação externa, como uma motivação revelada pelas escolas na presente investigação que, supostamente, decorre da exigência da avaliação externa que está a ser conduzida pela Inspeção Geral do Ensino (IGE), a qual é necessária para as escolas estabelecerem um contrato de autonomia com a administração central.

Para finalizar, gostaríamos de realçar que existe um longo caminho a percorrer para que a auto-avaliação de escola possa ser um meio de aprendizagem organizativa, necessária num contexto social em constante mudança. cremos que esse caminho terá de passar pela formação dos actores da escola, nomeadamente os docentes, de forma a habilitá-los a desenvolverem dispositivos úteis ao contexto em que estão inseridos. Os actores não terão interesse na avaliação e nas mudanças se eles não participarem das decisões acerca dos objectivos e dos procedimentos a serem adoptados; uma organização aprendente é, necessariamente, eficaz e caracteriza-se pelo facto de que o movimento gerado pela avaliação se torna comum à escola como um todo e os objectivos partilhados por todos; as oportunidades dos docentes modificarem a sua postura serão maiores se eles tomarem consciência da situação e reflectirem durante a planificação das acções.

REFERÊNCIAS

- AFONSO, A. As escolas em avaliação: avaliabilidade e responsabilização. **Revista do Fórum Português da Administração Educacional**, n.º 1, pp. 22-25, 2001
- AFONSO, A. Políticas educativas e avaliação das escolas: por uma prática avaliativa menos regulatória. In: **Avaliação de organizações educativas**, 2002, Aveiro. Anais... Aveiro, Universidade de Aveiro, 2002, p. 31-37.
- ARAGÓN, L.; JUSTE, R. **Evaluacion de centros y calidad educativa**. Madrid: Editorial Cincel Kapelusz, 1992.
- AZEVEDO, J. **Avaliação das escolas: fundamentar modelos e operacionalizar processos**. Lisboa: Conselho Nacional de Educação, 2005
- BOLÍVAR, A. **Los centros educativos como organizaciones que aprenden: Promesa y realidades**. Madrid: La Muralla, 2000.
- CORREIA, S. **Dispositivo de Auto-avaliação de Escola: intenção e acção**. Um estudo exploratório nas escolas públicas da região norte de Portugal, 2006. Tese (Mestrado em Educação) - Instituto de Educação e Psicologia - Universidade do Minho.
- DIAS, M. **Como abordar...** A construção de uma escola mais eficaz. Porto: Areal Editores, 2005.
- ENTONADO, F.; FUSTES, F. De las organizaciones que enseñan a las organizaciones que aprenden. **Campo Abierto**, n.º 20, p. 49-64, 2001.
- FIGARI, G. **Avaliar: Que referencial?** Porto: Porto Editora, 1996.
- IGE. **Avaliação Externa: Relatório Nacional**. Ano lectivo 2006-2007. Lisboa: Ministério da Educação, 2007.
- MARCHESI, A. Mudança educativa e avaliação das escolas. In AZEVEDO, J (Org.). **Avaliação das escolas: consensos e divergências**. Porto: Edições Asa, 2002. p. 33-49.
- ROCHA, A. **Avaliação de escolas**. Porto: Edições ASA, 1999.
- SALLÁN, J. Cambio de cultura y organizaciones que aprenden. **Educare**, n.º 27, p. 31-85, 2000.
- SANTOS GERRA, M. **A escola que aprende**. Porto: Edições ASA, 2001.

A auto-avaliação de escola: um estudo exploratório

SANTOS GUERRA, M. **Tornar visível o cotidiano.** Teoria e prática de avaliação qualitativa das escolas. Porto: Edições ASA, 2003.

Legislação consultada

LISBOA. Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro. **Lex:** Diário da Republica: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, Lisboa, série I, n.º 237, p.3067-3081.

LISBOA, Lei n.º 31/2002, de 20 de Dezembro. **Lex:** Diário da Republica: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, Lisboa, série I, n.º 294, p.7952-7954.

Recebido em: 11/07

Aceito em: 05/08