

A avaliação no interior da escola: espaço de inovação construída ou decretada?

Anabela Sousa¹
Manuela Terrasêca²

Resumo:

A escola surge como o espaço privilegiado de coordenação, de regulação e simultaneamente de inovação e de mudança, adquirindo um lugar central na nova tendência da Administração da Educação, sendo que a avaliação das escolas é hoje assumida como uma das prioridades nas políticas educativas. Nas últimas décadas alguns programas/iniciativas implementados propõem-se incentivar uma cultura de avaliação nas escolas; a Lei nº31/2002 estabelece o carácter obrigatório do processo de auto-avaliação e as iniciativas mais recentes de aferição da auto-avaliação e avaliação externa revelam esta orientação para desenvolver na escola e na comunidade educativa capacidades de iniciativa, organização e obrigação de prestação de contas, num contexto de crescente autonomia.

À avaliação realizada no interior da escola, podendo constituir-se enquanto avaliação interna ou auto-avaliação, de acordo com o tipo de encomenda, a entidade avaliadora, as finalidades e os efeitos; “são imputadas metas que permitem apreciar o modo como vão sendo desenvolvidas as acções, compreender aprofundadamente a realidade, melhorar o funcionamento da instituição, conhecer a sua eficácia, apreender modos de a otimizar, ser uma instância de mediação, quer para o seu interior, quer externamente” (Terrasêca, 2002:126).

O(s) modo(s) de construção do processo de auto-avaliação em escolas são o foco de uma investigação em curso, que procura desenvolver-se na perspectiva dos actores e dos autores deste processo, e pretende compreender a complexidade e diversidade dos contextos em que se concretiza. Esta comunicação, inserida nesta pesquisa, apresenta modelos/modos que são “oferecidos” às escolas, os seus quadros conceptuais e critérios de avaliação utilizados e analisa-os de acordo com as dimensões seguintes: 1) a imagem de estrutura e funcionamento da escola; 2) os processos internos; 3) a melhoria e a inovação.

Reflecte-se ainda sobre os usos deste processo, enquanto lugar de tensão entre constituir-se como meio de apoio para fundamentar a tomada de decisões para inovar e fomentar um processo de melhoria; e forma de proporcionar informações a outras entidades/autoridades.

¹ Doutoranda em Ciências da Educação na Faculdade de Psicologia e de Ciências da educação da Universidade do Porto. CIIE, UP sousanabela@gmail.com

² Professora Associada na Faculdade de Psicologia e de Ciências da educação da Universidade do Porto. CIIE, UP terraseca@fpce.up.pt

1. Introdução

A Avaliação educacional em geral, e em particular a que se dirige especificamente às escolas, continua a ter uma grande visibilidade e constitui-se como temática central das políticas educativas. Desde meados dos anos oitenta que a avaliação tem ocupado um protagonismo crescente como dispositivo de regulação e controlo dos sistemas de ensino a nível internacional. Entre lógicas de forte regulação ou de emancipação, “os governos de inspiração neoliberal e neoconservadora têm adoptado políticas híbridas” (Afonso, A. J. 2002:33) tendo os programas/projectos de avaliação de escolas vindo a reflectir esta tensão.

As políticas educativas alicerçadas em ideais mais conservadores tendem a assumir a avaliação como “instrumento de controlo administrativo-pedagógico ou mesmo como dispositivo de vigilância”, “por outro lado, nos sectores mais liberais, a avaliação educacional tende a ser concebida predominantemente como um instrumento de selecção meritocrática de natureza individualista (...), também como instrumento de gestão subordinada aos novos valores da produtividade *instrucional*, da *performatividade* e da *prestação de contas*” (Afonso, A. J. 2002:31).

A escola surge como o espaço privilegiado de coordenação, de regulação e simultaneamente de inovação e de mudança, adquirindo um lugar central na nova tendência da Administração da Educação. Isto mesmo é referido no estudo realizado pelo CNE (2007:3): “A escola existe como um nó de uma rede escolar e social, pelo que a sua avaliação é complementar à avaliação de outros níveis dessa rede, ou seja dos alunos, dos profissionais, da administração educacional, das medidas de política”.

As evoluções e alterações recentes no funcionamento dos estabelecimentos de ensino, quer pelo surgimento de agrupamentos, quer pela autonomia decretada, a promoção da competição e as pressões diversas colocadas às escolas têm vindo a revelar uma forte influência nos programas de avaliação de escolas implementados e oferecem um novo quadro de interrogações em torno da questão da avaliação das escolas, em particular a auto-avaliação.

A avaliação das escolas que constitui actualmente uma das prioridades de política educativa, tem sido colocada entre tensões diversas, como a prestação de contas e a melhoria (Bolívar, A., 2006); uma necessidade e uma exigência (Santos Guerra, 2002). MacBeath e colaboradores (2005: 160) identificam três motivos-chave pelos quais estes temas constituem uma prioridade nas discussões à escala internacional: “o argumento dos recursos financeiros; o argumento do mercado de trabalho e da coesão social; e o argumento da sociedade do conhecimento”. A pressão para a avaliação das escolas situa-se em questões de ordem diversa, “políticas, sociais e económicas” onde coexistem “lógicas diferentes, quando não contraditórias”(CNE, 2007:5).

O(s) modo(s) de construção do processo de auto-avaliação em escolas são o foco de uma investigação em curso no âmbito de doutoramento, que procura desenvolver-se na

perspectiva dos actores e dos autores deste processo, e pretende compreender a complexidade e diversidade dos contextos em que se concretiza. Esta comunicação, inserida nesta pesquisa, pretende, partindo da apresentação de dois modelos de avaliação interna que são “oferecidos” às escolas, com base nos seus quadros conceptuais, critérios de avaliação utilizados e procedimentos, analisar comparativamente focando as dimensões seguintes: 1) a imagem de estrutura e funcionamento da escola; 2) os processos internos; 3) a melhoria e a inovação.

2. Abordagens à avaliação de escolas

2.1. Modos de avaliação de escolas

O termo modelo no campo da avaliação é usado de forma indistinta e encerra diversas acepções, desde formas de aproximação ao objecto, enfoque proposto, planos, esquemas, métodos de avaliação. Escudero (1997) prefere referir-se a uma forma mais flexível, que designa como “enfoque modélico”, até porque julga que no caso da avaliação de escola, o avaliador constrói o seu próprio modelo de avaliação à medida que vai solucionando os problemas que se colocam ao plano e ao desenvolvimento do trabalho, sobre aspectos centrais como a finalidade, objecto, tempo, agentes, etc.

Não procurando esclarecer esta questão, o que aqui se pretende convocar são essencialmente as grandes orientações, finalidades e usos das formas de avaliação de escolas, de forma a enquadrar as designadas, de forma genérica, de avaliação interna ou avaliação institucional, enfoque deste trabalho. Opta-se pelo “modo de avaliação”, (CNE 2007:10) já que se pretende uma abordagem mais global, que inclui o tipo de avaliação (externa/interna), as funções da avaliação (educativas/administrativas), os critérios da avaliação, os procedimentos (etapas e instrumentos do processo) e a utilização dos resultados (recomendações, pareceres, sanções, pilotagem do sistema).

Para Bolívar, A., (2006) são duas as grandes orientações na avaliação das escolas que reflectem diversos modos de conceber as escolas e de avaliação da acção educativa: “Eficácia, Prestação de Contas” e “Melhoria da escola”. Uma, mais ao serviço da administração educativa e outra mais baseada na melhoria dos processos organizativos dos professores. A avaliação encontra-se nesta tensão entre uma lógica de serviço aos clientes, proporcionando informações para a “escolha”, numa lógica de mercado; e enquanto uma orientação para a melhoria interna.

Escudero (1997) referencia as grandes tendências para agrupar as avaliações de escola: as que enfatizam os resultados, as que enfatizam os processos internos e as que se centram na melhoria institucional. As primeiras ancoram na linha investigativa das escolas eficazes, e tomam como referente básico os objectivos da escola e o seu nível de consecução. As segundas apoiam-se na análise interna da organização, das suas estruturas de funcionamento e da satisfação dos seus membros. A perspectiva da melhoria institucional tem como objectivos básicos a mudança, a inovação, a reforma e a melhoria. Esta é actualmente a perspectiva

investigativa mais acentuada no campo da avaliação de escolas. Para este autor não se trata somente da classificação de um conjunto de modelos de avaliação mas uma das *razões de ser*, se bem que não a única, da avaliação de escolas. A melhoria das escolas, “é mais do que um critério definidor de modelos de avaliação e pensamos que pode e deve ser um objectivo de todo o modelo de avaliação de escola que se apelide de tal” quer se centre na análise dos resultados quer se centre nos processos internos.

Como é patente, referenciar a avaliação ultrapassa a análise da dimensão técnica/instrumental compreendendo outras dimensões e envolvendo diversos olhares, interesses e expectativas. A avaliação de escolas “não pode ser reduzida a uma dimensão técnica, pois envolve visões, interesses e expectativas de cariz político, social e económico” (CNE 2007:5).

Para Rocha (1999: 35-40) a avaliação das escolas caracteriza-se como uma “tarefa complexa difícil e tendencialmente conflituosa”. A complexidade desta tarefa advém não só da complexidade própria da organização, mas também de diversos factores que tendem a complexificar os fenómenos que aí ocorrem, como a crescente abertura a novos públicos, a multiplicidade de exigências que se colocam à escola, a indefinição de metas educativas claras e adequadas às necessidades da sociedade em constante mudança e outros de ordem mais recente, que advêm de medidas da política educativa.

As concepções de *Avaliação de Escolas* integram para além de uma semântica diversificada de limites pouco consensuais, modos de olhar o objecto avaliado e modelos que geralmente não esclarecem as concepções em se apoiam.

Num quadro de análise que atenta no sujeito que avalia, nas finalidades, nos enfoques e dimensões da avaliação, Rocha (1999:49-62) classifica e caracteriza as avaliações de escola. A avaliação externa é realizada geralmente por especialistas que não trabalham quotidianamente na escola, permitindo uma maior independência e “objectividade” destes avaliadores e também uma maior qualidade técnica. A avaliação interna “é feita pelos próprios actores da escola, por iniciativa do próprio estabelecimento de ensino ou de entidades externas com responsabilidade na educação”, o que pode conduzir a uma melhor compreensão do objecto e uma maior implicação dos avaliados, e/ou pode tornar-se em “avaliação-justificação” perante entidades externas, entendidas fundamentalmente como controladoras”.

2.2. Avaliação realizada no interior da escola

Os conceitos de avaliação interna e de auto-avaliação são frequentemente utilizados como sinónimos, não sendo objectivo desta comunicação a sua clarificação importa enquadrar a *avaliação realizada no interior da escola*, aqui convocada. Para Bolívar, A. (2006) a auto-avaliação, concebida numa lógica de “*gestão baseada na escola*, é um dispositivo para aprender através dos processos de planificação e tomada de decisões, promovendo o próprio desenvolvimento da organização”. Alaiz e colaboradores (2003: 16) definem a avaliação interna

como sendo “aquela em que o processo é conduzido e realizado exclusivamente (ou quase) por membros da comunidade educativa da escola. Pode ser definida como a análise sistemática de uma escola, realizada pelos membros de uma comunidade escolar com vista a identificar os seus pontos fortes e fracos e a possibilitar a elaboração de planos de melhoria.”.

Terrasêca (2002:126) enquadra a sua análise tendo em conta o tipo de encomenda, a entidade avaliadora, as finalidades e os efeitos; referindo que à avaliação interna “são imputadas metas que permitem apreciar o modo como vão sendo desenvolvidas as acções, compreender aprofundadamente a realidade, melhorar o funcionamento da instituição, conhecer a sua eficácia, apreender modos de a otimizar, ser uma instância de mediação, quer para o seu interior, quer externamente”.

Os diversos autores atribuem-lhe finalidades variadas. Rocha (1999:49-62) considera quatro grandes finalidades da avaliação da escola: “a informação diagnóstico; a melhoria; o controlo; a investigação científica.”. Na finalidade controlo inserem-se a “prestação de contas (accountability), a avaliação sumativa e a comparação de instituições (assessment)”. Quando se refere à melhoria caracteriza-a como um modo que valoriza as variáveis de processo e indica a sua alta complexidade como a principal dificuldade. Terrasêca (2002:121) identifica as finalidades deste tipo de avaliação: “Apreender a realidade de um modo global; justificar opções; apreciar o desenvolvimento da acção/instituição; facilitar a coordenação horizontal e vertical; permitir a monitorização/melhorar o funcionamento da instituição.”. Esta mesma perspectiva é dada por MacBeath e colaboradores (2005: 170) apontando para além de um objectivo de prestação de contas como um processo que envolve um “impulso desenvolvimentista”, com duas funções principais: “Estimular o diálogo acerca de objectivos, prioridades e critérios de qualidade aos níveis da escola e da sala de aula.” e “Atingir os objectivos através do uso de instrumentos apropriados e de fácil acesso”.

3. Modelos de avaliação em análise

3.1. Enquadramento

Com a publicação da Lei nº 31/2002 de 20 de Dezembro, que aprovou o Sistema de Avaliação de Educação e do Ensino não superior, ficou estabelecido o carácter obrigatório da auto-avaliação, identificando-o como um processo que se deve desenvolver em permanência e que conta com o apoio da administração educativa, mas não propõe um modelo. Esta imposição tem vindo a ser reforçada por programas/acções/actividades recentes, como a “Aferição da efectividade da Auto-avaliação”, o Projecto-Piloto de Avaliação de escolas e a Avaliação Externa. Estas iniciativas revelam uma orientação para desenvolver na escola e na comunidade educativa capacidades de iniciativa, organização e obrigação de prestação de contas, num contexto de crescente autonomia.

Nas últimas décadas alguns programas/iniciativas quer nacionais, quer internacionais, propunham-se a incentivar uma cultura de avaliação nas escolas, e surgiam associados à avaliação da qualidade da educação escolar, à avaliação do desempenho das escolas; à promoção e à construção de modelos de avaliação. Em Portugal diversas instituições e organizações elegeram a temática da avaliação de escolas como fundamento das suas acções ao longo das últimas décadas. Ao nível europeu a rede Eurydice conduziu uma análise sobre a avaliação de escolas, tendo referenciado uma grande diversidade de modelos e uma tendência de combinar a avaliação externa com a avaliação interna.

A crescente importância dada à avaliação pelas escolas entendendo-a como instrumento decisivo de melhoria e de estratégia de desenvolvimento tem sido demonstrada quer pela decisão de iniciar processos de auto-avaliação, quer pela contratação de avaliações externas, como no caso do programa AVES. As escolas privadas aperceberam-se mais cedo da necessidade de se constituírem enquanto “organizações aprendentes” e utilizam a avaliação enquanto componente de uma estratégia de marketing (Costa e Ventura, 2002).

3.2. Apresentação dos modelos: CAF e PAVE

A análise que se apresenta assenta em dois modelos de avaliação interna, já que se entende este como um instrumento importante para a melhoria da escola e essencial num quadro de crescente autonomia. Como referem Alaiz e colaboradores (2003: 64) “muitos dos referenciais de avaliação de escola são quadros operacionais definidos “fora” das escolas”. Este mesmo entendimento é dado pelo estudo realizado pelo CNE “a definição dos critérios da avaliação interna é muito rara, pois existem, quase sempre, prescrições e recomendações”. Assim, serão aqui analisados dois modelos *oferecidos* às escolas e já implementados em alguns estabelecimentos de ensino, a CAF (*Common Assessment Framework* - Estrutura Comum de Avaliação) e o PAVE (Perfil de Auto-avaliação da Escola). O trabalho aqui apresentado tem por base os documentos fundadores/de apresentação/de implementação de cada um dos modelos. A apresentação realiza-se com base nos quadros conceptuais, nos objectivos, nos critérios de avaliação utilizados e no processo proposto.

PAVE (Perfil de Auto-avaliação da Escola)

Tem por base um projecto inserido no Projecto Sócrates, designado por “Avaliação da Qualidade na Educação Escolar”. Este projecto envolveu 101 escolas de 18 países, em diferentes “estádios de desenvolvimento da auto-avaliação”, foi concebido com o objectivo de ajudar as escolas a seleccionar para uma avaliação mais aprofundada e melhorar as áreas consideradas mais importantes.

Este é um modelo multidimensional que abrange processos a nível do indivíduo, da sala de aula, da escola e da comunidade. Apresenta-se estruturado em duas partes: uma

descrição formal das escolas com base em 12 áreas; uma metodologia para discutir sobre os quais dessas doze áreas deve incidir a avaliação em função do caso concreto de cada escola. As doze áreas são agrupadas em quatro domínios: Resultados; Processos a nível de sala de aula; Processos a nível da escola; O meio. Cada uma destas áreas é apresentada separadamente, primeiro através de uma definição e em seguida enunciando algumas questões que pretendem contribuir para ilustrar o seu conteúdo. Estas pretendem servir de mote para a discussão sobre a qualidade e eficácia da escola. O projecto apresentava também um conjunto de orientações contendo um vasto repertório de instrumentos de avaliação e contava com o apoio de apoio de um amigo crítico.

Os objectivos que pretende alcançar são os seguintes:

- ◆ Promover uma discussão séria e objectiva entre todos os grupos de actores, favorecendo a criação de uma cultura de avaliação mais aprofundada e de auto-avaliação permanente.
- ◆ Conseguir uma imagem da escola tal como é vista por professores, alunos e pais.
- ◆ Ajudar a identificar e a definir áreas prioritárias para avaliar com maior profundidade

O processo proposto para a avaliação compreende várias etapas sucessivas, iniciando pelo preenchimento do PAVE por grupos de actores distintos – alunos, professores, pais, órgãos de gestão e administração da escola, autoridades locais de educação, a que se segue uma discussão no grupo de avaliação da escola (GAE) – com um representante de cada um dos grupos anteriormente indicados. Neste debate procura-se optar pelas áreas onde se deve iniciar a avaliação e apresentação/justificação de critérios para essa opção. A definição de indicadores apropriados e implementação do processo apresenta-se como um trabalho conjunto e participativo, entre os diversos intervenientes.

CAF (Common Assessment Framework - Estrutura Comum de Avaliação)

A CAF resultou da cooperação desenvolvida entre Ministros da União Europeia responsáveis pela Administração Pública e baseia-se numa estrutura de auto-avaliação conceptualmente semelhante aos principais modelos de Gestão da Qualidade Total (TQM), particularmente o da EFQM, embora tenha sido especialmente concebida para as organizações do sector público, tendo em conta as suas especificidades.

Esta estrutura apresenta-se como uma ferramenta construída para ajudar as organizações públicas da EU a compreender e utilizar as técnicas de gestão da qualidade de modo a melhorarem o respectivo desempenho. Constitui-se como um modelo de auto-avaliação através do qual uma organização procede ao diagnóstico do seu desempenho e apresenta-se como um instrumento simples, de fácil utilização.

Este modelo baseia-se na premissa de que as organizações atingem resultados excelentes ao nível do desempenho, bem como na perspectiva dos cidadãos/clientes, colaboradores e sociedade, quando têm lideranças que conduzem a estratégia, o planeamento, as pessoas, as parcerias, os recursos e os processos. Assim, a CAF pretende analisar a organização simultaneamente por diferentes ângulos, promovendo uma análise holística do desempenho da organização.

A CAF constitui-se não só num bom enquadramento da auto-avaliação, para o check-up da organização, que leva a conhecer os seus pontos fortes ou áreas de melhoria, mas também permite, porque é quantificável, a construção de métricas fiáveis e reprodutíveis que facilitam a comparação entre organizações que utilizem o mesmo modelo e entre sucessivas auto-avaliação.

Este modelo permite uma avaliação baseada em evidências através de um conjunto de critérios amplamente aceites no sector público dos países europeus. A sua utilização cria oportunidades para identificar o progresso e os níveis de realização alcançados e constitui-se como um meio para alcançar consistência de direcção e o consenso no que é necessário ser feito para melhorar a organização; proporciona uma ligação entre os diferentes resultados a serem alcançados e as práticas ou meios que os suportam. A CAF apresenta-se também como promotora da motivação das pessoas da organização através do seu envolvimento no processo de melhoria.

A sua aplicação às escolas insere-se na premissa de que “A qualidade da prestação do serviço público, que é a educação, é hoje um imperativo” (Leandro, 2002 a):11) e assume que a “nova economia” introduziu novas exigências em matéria de educação reforçam o papel central do sistema educativo e da escola na formação de uma sociedade com capacidade de permanente aprendizagem. Em termos conceptuais e metodológicos o modelo EFQM, no qual assenta a CAF, apresenta-se devidamente fundamentado e testado para o caso de organizações do tipo empresarial, no caso particular da organização social-escola, devido às suas características e finalidades que lhe são específicas teve de ser “personalizado”.

No essencial a adaptação do modelo EFQM à escola baseia-se na seguinte premissa: “a Excelência dos RESULTADOS da escola no que respeita à satisfação (a) dos destinatários dos serviços educativos que presta – Clientes - alunos e famílias, empresas, sociedade em geral), (b) das Pessoas (os professores, incluindo os técnicos do Serviço de Psicologia e Orientação, os funcionários e todos os colaboradores da escola qualquer que seja o seu tipo de vínculo), (c) da Sociedade e no que respeita aos RESULTADOS-CHAVE DO DESEMPENHO (do processo educativo, de gestão ou social) são alcançados através das Lideranças - da Direcção Executiva que conduz a Política e estratégia da escola, gere as Pessoas (e promove o seu envolvimento e desenvolvimento), gere as Parcerias e Recursos e gere os Processos (de ensino e de aprendizagem, e de administração e gestão escolar), no sentido da melhoria contínua dos seus resultados, do Conselho Pedagógico, a quem cabe a liderança de natureza pedagógica e ainda

todos os que exercem funções de coordenação dentro da escola, sem esquecer os professores, líderes do processo de ensino e aprendizagem ao nível da sala de aula.” (Leandro, 2002b):9).

3.3. Análise comparativa dos modelos CAF e PAVE

Considerando que as diversas experiências de avaliação de escolas decorrem de um certo modo de pensar a avaliação, de pensar a instituição, de pensar os seus actores e as relações que se estabelecem, este trabalho procurou realizar uma análise dos dois modelos centrada essencialmente em três dimensões: 1) a imagem de estrutura e funcionamento da escola; 2) os processos internos; 3) a melhoria e a inovação. Como refere Marchesi (2002:37) independentemente do tipo e do modelo de avaliação implementada, o “que não se deve deixar de ter em conta é que o modelo de avaliação escolhido representa as características da educação consideradas mais importantes”.

❖ A imagem de estrutura e funcionamento da escola

Os dois modelos aqui em análise podem ser enquadrados, de acordo com o modo como se concebe o objecto da avaliação – a escola, em duas perspectivas: como uma organização igual às demais organizações ou como uma organização específica, distinta das demais.

No primeiro caso a escola é vista como uma organização que não se distingue de uma organização empresarial, os modelos de avaliação aplicados a empresas podem ser usados para avaliar a escola. Conceber a escola como empresa significa atribuir-lhe um conjunto de características que são originárias da área da produção industrial. Nesta imagem a escola surge com uma estrutura organizacional hierárquica, centralizada onde existe uma definição precisa de cargos e funções e a ênfase é colocada na eficiência e na produtividade organizacional. As diversas características do modelo burocrático podem ser coligidas no princípio da *racionalidade*, que se traduz sobretudo na previsibilidade e na certeza face ao futuro, na consensualidade sobre os objectivos, na correcta adequação dos meios aos fins, nos processos de decisão e de planeamento estáveis (Costa 1996:44). Estas são características bem patentes no modelo CAF, que se centra na concepção *consensual* de organização excelente – que atingem resultados excelentes ao nível do desempenho, enfatizando as lideranças da escola que **conduzem** a estratégia, o planeamento, as pessoas, as parcerias, os recursos e os processos; centra-se nos resultados e dirige-se aos “clientes”.

No caso do modelo PAVE, não só a escola é encarada como uma organização distinta de outras, como cada escola é vista como singular, na medida em que o modelo propõe a utilização de um instrumento comum um conjunto de ferramentas que pode ser usado de forma distinta. A escola surge como um lugar em que são presentes características como, a **participação** na tomada de decisões, a procura de **consensos partilhados** como estratégia de

tomada de decisão. Esta imagem de escola como democracia Costa (1996: 67-71) confere uma concepção dos estabelecimentos de ensino que, valorizando as pessoas, aponta para modos de funcionamento participados e consertados entre todos os intervenientes na vida escolar. É garantido o valor pluralista dos valores que é conseguido pela presença de vários actores com idênticos poderes.

❖ **Os processos internos**

Considerando as principais perspectivas de desenvolvimento da avaliação a prestação de contas e a melhoria, a primeira dirige-se aos clientes enquanto a segunda se assume como um dispositivo de aprendizagem e desenvolvimento (Bolívar, 1997).

O PAVE assume-se claramente na segunda perspectiva, promove uma **participação alargada** de elementos da comunidade educativa (acolhendo voluntários) e favorece a “identificação dos problemas e o envolvimento nas soluções e proporciona ainda uma análise mais completa e uma maior abertura da escola ao meio que se insere” (CNE 2007:11). Esta participação dos diversos actores decorre da sua presença nas diversas estruturas da escola ou fora de qualquer órgão, no quadro de uma discussão, debates, consultas, inquéritos ou entrevistas. As principais formas de **implicação** ocorrem para além da consulta, aquando da recolha de dados, na definição de critérios e procedimentos, na análise dos dados, na participação nas diversas etapas do processo. Promove uma cultura de reflexão crítica e desenvolve uma dinâmica em que as pessoas são envolvidas. A intenção do modelo insere-se numa tarefa investigativa de carácter qualitativo, procura estabelecer propostas pertinentes para uma realidade específica, para obter uma melhor condição.

Tecnicamente o processo pode ser conduzido por pessoas com formação adequada e com o apoio de um amigo crítico. O coordenador das discussões de cada grupo de actores, em cada etapa do processo assume-se como um **orquestrador**, que tem em conta a diversidade de interesses em presença e dá-lhe voz criando um espaço de reflexão sobre as finalidades da escola e seus modos de organização e funcionamento, aproximando-se do que Alaiz e colaboradores (2003:12) designam de avaliação de 4ª geração considerando-a como a “mais adequada à melhoria do desempenho das escolas”. Este modelo assume-se como um exercício colectivo, assente no diálogo e no confronto de perspectivas sobre o sentido da escola e da educação.

O modelo CAF possui referenciais claramente definidos e “os instrumentos de recolha de dados utilizados têm frequentemente um carácter muito formatado (por exemplo, questionários de resposta fechada” (Alaíz, 2007). A equipa de avaliação é constituída por pessoas representativas dos vários grupos que constituem a unidade orgânica, o **líder** da equipa de avaliação é um dos líderes da organização. O processo ocorre numa série de consensos *objectivos*, ou seja com base em pontuações, e a discussão baseia-se em evidências concretas e

em resultados alcançados. Este modelo **reforça a hierarquia** que preconiza na imagem de escola que concebe. Isto mesmo é corroborado pela afirmação de Alaíz (2007), que quando compara modelos estruturados, refere “que sistemas como a ISSO 9000 ou o Balanced Scorecard (...) levantam muitas objecções por largas camadas do corpo docente”, o mesmo não sucede com a CAF que tende “a ser aceite por muitos dirigentes escolares”.

❖ **A melhoria e a inovação**

O PAVE assume-se como um processo de melhoria e propiciador de inovação, conduzido quer através da construção de referenciais, quer da procura de provas (factos comprovativos, evidências) para a formulação de juízos de valor. Alaiz (2007) identifica-o como um modelo aberto – construído pela própria escola – inscrito numa perspectiva humanista, em que os actores se sentem implicados. Assim, a proposta de melhoria e inovação é uma tarefa dirigida à escola enquanto organização que é sustentada no âmbito de relações profissionais cooperativas, que incidirá em última análise na inovação que ocorre na sala de aula.

O modelo CAF assenta essencialmente em critérios e subcritérios formatados, que induzem as práticas que descreve como excelentes. Bolívar (2003) designa as estratégias de inovação deste tipo como “coersivas, empírico-rationais e reeducativas”, referindo que “dadas as vantagens da sua experimentação e o seu desenho por peritos, os professores (...) adoptem ideias que já provaram a sua eficácia, modificando as suas ideias e as suas práticas”.

Nas perspectivas de inovação em análise, tomam-se os espaços da avaliação das escolas, realizadas por actores que pertencem à comunidade educativa, entre lugar de motor de inovação construída ou espaço de reprodução de inovação desenhada distanciada do contexto e dos actores.

4. Considerações finais

A avaliação da escola enquanto avaliação “institucional” é entendida por Bolívar (1997) “como um processo e um espaço de confluência que deverá integrar a avaliação externa, dirigida à eficácia e a interna ou auto-avaliação, mais orientada para a melhoria”. Nesta perspectiva a avaliação *no interior* da escola, realizada pelos que trabalham na instituição, deve basear-se em estratégias que mobilizem as pessoas para a melhoria e a inovação.

A avaliação de escolas enquanto lugar de tensão entre constituir-se como meio de apoio para fundamentar a tomada de decisões, para inovar e fomentar um processo de melhoria; e forma de proporcionar informações a outras entidades/autoridades desenvolve-se em diversas perspectivas, com tendências desiguais nessa tensão. Assim, a avaliação das escolas continua a ser pressionada entre uma orientação para a melhoria e um instrumento de controlo. As políticas educativas e iniciativas recentes revelam esta orientação para desenvolver na escola e na comunidade educativa capacidades de iniciativa, organização e obrigação de prestação de

contas, num contexto de crescente autonomia. É neste contexto que cada escola tem de optar pelo modo como se posiciona face à avaliação que pretende desenvolver sobre si.

A avaliação realizada no interior da escola, envolve antes de mais opções de fundo sobre o modo como pretende melhorar e inovar, partindo de critérios e indicadores vindos “de fora”, permitindo a comparação posterior com outras escolas que são tratadas por igual; ou construindo os seus, que visam encontrar respostas aos seus problemas e promover a melhoria da sua escola. Numa estratégia de melhoria procuram-se mudanças sistemáticas dos processos internos de forma a melhorar os resultados e a acção educativa enquanto numa perspectiva de eficácia se proporciona ao serviço dos clientes elementos para a escolha, numa lógica de mercado (Bolívar, 1997).

Quando se refere “avaliação de escolas” e em particular a que se refere à que ocorre no interior desta organização emerge uma pluralidade de significados quer de escola quer de avaliação. Considerando que “não existe um único e melhor modelo para compreender e/ou administrar os contextos organizacionais da escola, mas que o conhecimento de diferentes pressupostos e posicionamentos teóricos, traduzidos em diversas perspectivas e imagens organizacionais permitirão uma visão mais holística da escola” (Costa, 1996:7), também na sua avaliação como não existirá um modo único e melhor modelo.

4. Referências Bibliográficas

- AFONSO, Natércio (2002) “Avaliação e desenvolvimento organizacional da escola” In In Costa, Jorge Adelino; Neto-Mendes, António; Ventura, Alexandre. *Avaliação de Organizações Educativas*. Aveiro: Universidade de Aveiro, 51-68.
- ALAIZ, Vítor; GÓIS, Eunice e GONÇALVES, Conceição (2003) *Auto-avaliação de escolas. Pensar e praticar*. Porto: Edições ASA.
- ALAIZ, Vítor (2007) Auto-avaliação das escolas? Há um modelo recomendável?. *Correio da Educação* n.º 301. www.asa.pt/CE/auto-avaliação-escolas.pdf
- BOLÍVAR, António (2006) Evaluación institucional: entre el rendimiento de cuentas y la mejora interna. *Gestão em Ação*, Vol.9, N.º1, Jan/Abril
- BOLÍVAR, António (2003) Como melhorar as escolas. *Estratégias e dinâmicas de melhoria das práticas educativas*. Porto: Edições ASA.
- CNE - CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (2007) *Avaliação das Escolas: Modelos e Processos*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação – Ministério da Educação
- COSTA, Jorge Adelino; VENTURA, Alexandre (2002) “Avaliação integrada das escolas: análise em torno das opiniões dos intervenientes” In In Costa, Jorge Adelino; Neto-Mendes, António; Ventura, Alexandre. *Avaliação de Organizações Educativas*. Aveiro: Universidade de Aveiro, 51-68.
- ESCUADERO, Tomás Escorza (1997) Enfoques modélicos y estrategias en la evaluación de centros educativos” *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, vol3, n.º1-1.
- LEANDRO, Ema Corrêa Mendes (2002 a) *Guião para Auto-Avaliação de Desempenho de Escolas Públicas com base no Modelo de Excelência EFQM da Fundação Europeia para a Gestão da Qualidade*. Parte 1. Cadernos INA. Lisboa: Instituto Nacional de Administração.
- LEANDRO, Ema Corrêa Mendes (2002 b) *Guião para Auto-Avaliação de Desempenho de Escolas Públicas com base no Modelo de Excelência EFQM da Fundação Europeia para a Gestão da Qualidade*. Parte 2. Cadernos INA. Lisboa: Instituto Nacional de Administração.
- MACBEATH, John SCHRATZ, Michael; MEURET, Denis e JAKOBSEN, Lars Bo (2005) *A história de Serena. Viajando rumo a uma escola melhor*. Porto: Edições ASA.
- MARCHESI, Álvaro (2002) “Mudanças educativas e avaliação de escolas” in Joaquim Azevedo (org.) *Avaliação das escolas. Consensos e divergências*. Porto: Asa Editores, 33-50.
- ROCHA, Abel Paiva (1999) *Avaliação de escolas*. Porto: Edições ASA.
- SANTOS GUERRA, Miguel Ángel (2002) *Entre bastidores: o lado oculto da organização escolar*. Porto: Edições ASA.
- TERRASÉCA, Manuela (2002) *Avaliação de Sistemas de Formação. Contributos para a compreensão da avaliação enquanto processo de construção de sentido*. Porto: FPCE-UP (Tese de doutoramento não publicada)