
Recebido: 3-07-2019 | Aprovado: 8-11-2019 | DOI: <https://doi.org/10.23882/MJ1913>

Comissão de Autoavaliação: valorização e participação dos docentes de educação básica e secundária

Self-evaluation committee: appreciation and participation of teachers

Milene Martins, Universidade do Algarve, Portugal (milene.martins@gmail.com)

Rute Rocha, Universidade do Algarve, Portugal (rcrocha@ualg.pt)

Teresa Vitorino, Universidade do Algarve, Portugal (tvitorin@ualg.pt)

Resumo: Este artigo apresenta as primeiras conclusões de um estudo no âmbito do mestrado em Gestão e Administração Escolar com o título “Autoavaliação. Qual a importância que lhe é dada? – Um estudo de caso”. Este estudo tem como objetivo determinar se o trabalho da Comissão de Autoavaliação é reconhecido e valorizado pelo pessoal docente.

A investigação apresenta uma abordagem mista tendo-se recorrido a uma análise quantitativa dos questionários e ao método fenomenológico de Colaizzi para analisar as transcrições das entrevistas realizadas aos participantes do estudo.

A literatura corrobora o principal motivo apresentado pelos docentes para justificar a sua indisponibilidade para integrar a Comissão de Autoavaliação. Não se encontrou literatura que fundamente a valorização do processo de autoavaliação por parte dos docentes nem a valorização das equipas que procedem à autoavaliação das escolas.

Palavras-Chave: autoavaliação de escolas, escola, estudo de caso, participação, valorização

Abstract: This article shows the first conclusions of a master’s degree study in Management and School Administration called “Self-Evaluation. What is its given importance? – A case study”. The goal of this study is to find out if the Self-Evaluation Committee’s work is recognized and valued by the teaching staff.

The research presents a combined approach and we used the phenomenological method of Colaizzi to analyze the transcripts of the interviews and quantitative to analyze the questionnaires applied to the participants of this study. The literature corroborates the main reason presented by the teachers to justify their unavailability to join the Self-Evaluation Committee. No literature was found that substantiate the evaluation of the process of self-evaluation by the teachers nor the valuation of the teams that carry out the self-evaluation of the schools.

Keywords: case study, participation, valuation, school self-evaluation, school

Introdução

Com a publicação da Lei nº 31/2002, de 20 de dezembro, a autoavaliação das escolas tornou-se obrigatória em Portugal. Neste momento, estando-se a iniciar o terceiro ciclo de avaliação externa de escolas, contemplando, com algum destaque, a autoavaliação de escolas, este continua a ser um tema pertinente e atual. Fazendo uma das autoras deste artigo parte da equipa de autoavaliação de um agrupamento de escolas, considerou-se interessante e pertinente estudar se os docentes de um agrupamento de escolas valorizam a sua equipa de autoavaliação e se estariam dispostos a integrá-la.

Esta investigação baseou-se num estudo de caso de um agrupamento de escolas do Algarve, tendo-se procedido à realização de inquéritos por questionário a todos os docentes do agrupamento e a entrevistas semiestruturadas a três informadores-chave.

Procedeu-se a uma análise teórica sobre esta temática, tendo sido posteriormente feita uma análise dos resultados obtidos, estando todas as opções metodológicas, por nós tomadas, devidamente justificadas.

Uma vez que no agrupamento de escolas em estudo a equipa de autoavaliação é designada por Comissão de Autoavaliação, doravante será essa a nomenclatura utilizada sempre que nos referirmos a essa equipa.

Avaliação de escolas

Why evaluate schools? Why not leave them alone to do what they do best, to get on with the business of teaching and learning? (MacBeath, 1999, p.1) A avaliação das escolas, da sua qualidade, faz parte da sua história e da linguagem da comunidade educativa, porque a avaliação das escolas interessa a todos. Ela interessa...

aos alunos e famílias, interessa aos professores e demais agentes educativos escolares, interessa às direcções das escolas e agrupamentos de escolas, interessa ao Ministério da Educação e aos seus organismos centrais e regionais, interessa às autarquias e serviços comunitários (...), aos órgãos de comunicação social e à sociedade em geral. (Almeida, 2007, p.238)

Na maioria dos países da Europa, a avaliação das escolas tornou-se uma obrigação das instituições a partir do final do século XX. Em Portugal surge com a Lei nº31/2002, de 20 de dezembro, que aprova e “tem por objecto (...) o sistema de avaliação da educação e do ensino não superior” (artigo 1º). Este estava previsto desde 1986, no artigo 49º da Lei de Bases do Sistema Educativo - Lei nº46/86, de 14 de outubro, entretanto consolidada no artigo 52º da Lei nº49/2005, de 30 de agosto, que procede à segunda alteração da Lei de Bases do Sistema Educativo, atualmente em vigor.

Desde sempre se fala em ‘boas escolas’ e em ‘escolas eficientes’. Mas será que estes dois conceitos podem viver dissociados? Serão mutuamente exclusivos? O que são boas escolas? O que são escolas eficientes? As escolas não são só os resultados. São todo um conjunto de fatores, tais como a motivação dos alunos, o elevar da sua autoestima, o aprender a aprender. De facto, “é difícil perceber como é que uma escola eficiente pode não ser uma boa escola e uma boa escola não ser eficiente” (MacBeath, 1999, p.3). Tal como este autor refere, é tudo uma questão de perspectiva e dos critérios que se usam para fazer esta distinção, uma vez que “todas as nossas avaliações estão subordinadas a julgamentos de valor, crenças e opiniões” (p.3).

A avaliação das escolas deve ser feita de forma sistematizada, pois a ausência desta sistematicidade poderá trazer consequências menos boas para a qualidade do ensino (Rodrigues, 2007). Além de que, “na ausência de práticas sistemáticas de avaliação, o espaço onde estas deviam afirmar-se continuará a ser ocupado pelo *ranking*” (p.177), que dá uma visão muito limitada da realidade pois “ignora a complexidade das condições efectivas de ensino e aprendizagem (...) e as estratégias que as escolas desenvolveram para se adaptarem a esta forma de difusão de informação” (p.176).

De acordo com Azevedo (2007, p.68), “a escola é avaliável, com objectivos próprios, instrumentos adequados e, sobretudo, com os actores fundamentais”. Também Almeida (2007) refere que, dependendo do foco da avaliação, nos resultados ou nos contextos e processos, esta pode ter “implicações diversas para as escolas” (p.244). Na opinião deste mesmo autor,

quando a avaliação da escola é centralizada/centrada nos seus contextos e processos, a avaliação torna-se “uma prática regular, tendo em vista a inovação das práticas e a mudança nos resultados atingidos” (Almeida, 2007, p.244).

Os motivos pelos quais se avaliam as escolas são históricos. Mas, independentemente deles, é importante compreender que a avaliação das escolas é algo de bom, de positivo, e que se deve tentar levá-la a cabo de forma cada vez melhor (MacBeath, 1999). Isto porque ela deve refletir sobre aquilo que se aprende, sobre aquilo que é necessário para melhorar e servir de base para quem tem de tomar decisões, uma vez que “a avaliação é uma forma de intervenção estratégica enquanto modalidade de apoio à decisão” (Climaco, 1997, p.12). A informação que é necessário recolher para apoiar as tomadas de decisão deve ser bem explícita, dado que a definição dos objetivos da avaliação, antes do início do processo, permite definir indicadores concretos (Rouaud & Sulzer, 2011). Além disso, o seu propósito e processo deverão ser transparentes e honestos. Caso contrário, poderão suscitar desconfianças nos resultados obtidos. O valor desses resultados deve ser garantido: “é indispensável que a recolha de dados seja feita com rigor. (...) Se a recolha de informação for imprecisa, arbitrária e irrelevante não se poderá realizar uma avaliação rigorosa e credível da realidade” (Guerra, 2002, p.25).

Apesar dos resultados da avaliação deverem permitir às escolas o aperfeiçoamento da sua organização e do seu funcionamento (artigo 16º da Lei nº 31/2002, de 20 de dezembro), não são apenas as escolas que beneficiam com este processo. Os governos, quando bem informados e capazes de tomadas de decisão sensatas, também poderão beneficiar dos resultados do processo de avaliação das escolas para os seus processos de tomadas de decisão na elaboração de políticas públicas (Rouaud & Sulzer, 2011).

Autoavaliação de escolas

De há uns anos a esta parte, parece surgir o consenso e o conhecimento de que o sistema mais saudável para a avaliação de escolas parte da autorreflexão sobre as mesmas. Assim, considerou a Assembleia da República Portuguesa atribuir carácter obrigatório à

autoavaliação, de acordo com artigo 6º da Lei nº31/2002, de 20 de dezembro, devendo-se desenvolver em permanência. Afonso (2007) refere que “é preciso que cada escola pública seja capaz de construir um projeto educativo e será sobre esse que a intervenção da avaliação pode incidir” (p.227). Também Sá (2009) refere que a avaliação de escolas deverá incidir sobre a escola como um todo, enquanto objeto de avaliação, devendo essa avaliação ser subordinada ao projeto educativo da mesma.

Por parte dos professores e dos órgãos de gestão, a autoavaliação proporciona uma análise crítica da realidade da escola, com base no seu próprio conhecimento sobre o que em si se desenvolve. A autoavaliação deverá fornecer dados corretos e pertinentes, uma vez que a informação produzida deverá estar disponível àqueles que dela dependem para tomar decisões, pois caso contrário de nada serve. “Uma avaliação informada ajuda a própria organização a tornar-se mais inteligente” (MacBeath, 1999, p.6), dado que lhe permite melhorar com base nas suas vivências, que a informa sobre o que é ensinado e aprendido e contribui para uma forte cultura de escola.

Mas o que é melhorar a escola? É “um processo de elevação continuada da aprendizagem dos alunos e do desenvolvimento da comunidade escolar” (Azevedo, 2007, p.70), centrado na escola, que fomenta o desenvolvimento profissional dos seus profissionais, docentes e não docentes, e a aprendizagem dos alunos, construindo uma comunidade de aprendizagem que reflete sobre as suas práticas. Nessa reflexão deverá estar englobado um processo de aprendizagem sobre a atividade e evolução ao longo dos anos (Afonso, 2007). Será fundamental partir da autoavaliação para se conseguirem melhorias efetivas nas escolas, sendo que chegará um momento em que serão as próprias escolas a sentirem necessidade de se autoavaliarem e tornarem a autoavaliação obrigatória (Azevedo, 2007).

A autoavaliação envolve os principais interessados na vida da escola: pessoal docente e não docente, bem como os alunos e os pais. A autoavaliação, insere-se no esforço colectivo da escola e a sua utilidade está em servir a eficácia desse esforço, também pela maior endogeneização dos recursos e das com-

petências mobilizadas nos processos de avaliação. Mas não se pode assentar todo o encargo nos processos internos das escolas. (Azevedo, 2007, p. 82)

É essencial considerar a avaliação externa nesse esforço coletivo, pois que dela advêm resultados e análises que poderão contribuir para o processo de melhoria das escolas. Além do mais, ela é fundamental, além de obrigatória, no processo avaliativo de uma escola.

Procedimentos metodológicos

Este estudo procura dar resposta à questão “Qual a importância dada, pelo pessoal docente, ao trabalho desenvolvido pela equipa de autoavaliação?”, tendo como objetivos: (i) compreender se os docentes do agrupamento têm interesse em participar na Comissão de Autoavaliação; (ii) compreender se os docentes do agrupamento valorizam a Comissão de Autoavaliação; (iii) compreender se os docentes do agrupamento gostam de colaborar com a Comissão de Autoavaliação durante o processo de autoavaliação.

Tipo de estudo

Estamos perante um estudo de caso intrínseco em que, segundo Stake (1995), estamos interessados no caso porque queremos aprender sobre ele em concreto. Ainda de acordo com este autor, nos estudos de caso qualitativo procuramos compreender o caso em profundidade. Este é um estudo de caso descritivo, com recurso a inquérito por questionário e por entrevista, tendo assim uma natureza mista. Este estudo foi levado a cabo num agrupamento de escolas do Algarve no qual a Comissão de Autoavaliação já existe desde 2009/2010. O processo de autoavaliação neste agrupamento está já consolidado, variando as suas formas de atuação face ao que se propõe avaliar em cada ano letivo. A sua coordenadora é a mesma desde que o processo teve início e os restantes elementos têm-se mantido tão estáveis quanto possível, apenas sendo substituídos quando mudam de agrupamento ou cessam as suas funções enquanto docentes.

Estratégia metodológica

Neste estudo procurou estudar-se a realidade da autoavaliação de um agrupamento de escolas da região

algarvia sendo que, para tal, se procedeu à aplicação de inquéritos por questionário ao pessoal docente do agrupamento. Os questionários foram entregues pessoalmente aos docentes durante a primeira reunião plenária anual de cada departamento e devolvidos em mão à investigadora. Posteriormente realizaram-se entrevistas, ligeiramente distintas, a informadores-chave.

Métodos e instrumentos de recolha de dados

Foram recolhidos dados através de inquérito por questionário aos docentes, incluindo os elementos da Comissão de Autoavaliação e a diretora do agrupamento, colocados até início das reuniões plenárias de departamentos. O preenchimento destes questionários foi levado a cabo em suporte de papel.

O questionário é composto por questões fechadas, que permitiram aos respondentes escolher a sua opção de resposta de entre as possibilidades fornecidas pela investigadora, e por questões abertas, que possibilitaram aos respondentes a expressão da sua opinião pelas suas próprias palavras. As questões colocadas enquadraram-se nas seguintes categorias: caracterização do respondente; autoavaliação de escolas; autoavaliação de escolas no agrupamento em estudo.

Antes de aplicar o questionário no agrupamento de escolas em estudo foi levado a cabo um estudo-piloto (Moreira, 2004), na presença da investigadora, em que se aplicou o questionário a “indivíduos semelhantes aos da população-alvo, de modo a detetar quaisquer problemas que obriguem a revisões dos itens” (p.121). Após o preenchimento, os respondentes tiveram oportunidade de expressar as suas opiniões, não tendo sido levantadas quaisquer dúvidas em relação ao instrumento, considerando que as questões eram claras e neutras e as escalas adequadas.

Foram recolhidos dados através de entrevistas estruturadas, uma vez o investigador “sabe o que não sabe e enquadra as questões adequadas para o descobrir” (Lincoln & Guba, 1985, p.269), sendo as mesmas gravadas em suporte áudio, com recurso a dois gravadores.

As entrevistas, embora ligeiramente distintas, tiveram em conta os resultados obtidos na análise aos questionários. As mesmas foram constituídas por diversas perguntas enquadradas nas seguintes categorias: caracterização do entrevistado; a constituição da Co-

missão de Autoavaliação; relação com a Comissão de Autoavaliação; o modo de funcionamento da Comissão de Autoavaliação; posição face às mudanças implementadas em função dos resultados obtidos na autoavaliação; relatório da Comissão de Autoavaliação.

Participantes

No estudo foram considerados todos os docentes do agrupamento colocados até ao início das reuniões plenárias dos departamentos, incluindo os elementos da Comissão de Autoavaliação e a diretora.

Para a concretização de entrevistas foram selecionados: a diretora do agrupamento, a coordenadora da Comissão de Autoavaliação do agrupamento e o coordenador do departamento cujo maior número de docentes afirmou ter conhecimento da autoavaliação levada a cabo no agrupamento. Assim, considera-se a amostra como sendo do tipo intencional, uma vez que os entrevistados foram selecionados tendo em conta a informação significativa a obter relativamente à autoavaliação do agrupamento.

Após análise dos 190 questionários devolvidos consideraram-se apenas os 127 docentes que estão colocados no agrupamento há mais de um ano. Seguindo-se uma análise das respostas dos questionários dos 80 docentes que afirmaram ter conhecimento acerca da autoavaliação do agrupamento, sendo esses os dados apresentados no estudo.

Métodos de análise dos dados

Os resultados do inquérito por questionário foram tratados quantitativamente através do Microsoft Excel 365.

As entrevistas foram transcritas na íntegra para permitir a categorização dos dados para posterior análise de conteúdo, “o conteúdo da entrevista será objeto de uma análise de conteúdo sistemática” (Quivy & Campenhoudt, 1998, p.192), sendo esta uma análise temática da transcrição da entrevista, uma vez que se irá proceder a uma análise categorial que consiste em analisar a ocorrência de certas características “previamente agrupadas em categorias significativas” (p.228). De acordo com Bardin (1977) o primeiro objetivo da categorização de uma entrevista é o de “fornecer (...) uma representação simplificada dos dados brutos” (p.119). Para se proceder à análise das transcrições foram aplicadas as li-

nhas orientadores do método fenomenológico de Colaizzi (1978) (cf. Spencer & Anderson, 2013): “neste método as transcrições são lidas várias vezes para delas se obter um sentimento geral” (p.332). De seguida foram identificadas as afirmações diretamente relacionadas com o estudo e o seu significado, tendo sido, posteriormente, agrupadas em subtemas de acordo com o seu significado (Morrow, Rodriguez & King, 2015) e, em seguida, os dados foram tratados no software NVivo 12.

Foi feita a triangulação dos dados resultantes da análise às entrevistas e aos questionários para dar resposta à pergunta de partida.

Procedimentos éticos

Foi garantido o anonimato de todos os participantes nas entrevistas e nos questionários, bem como o anonimato do agrupamento em estudo. Foram elaboradas declarações de consentimento informado para a realização de gravação áudio das entrevistas. Os nomes apresentados aquando a transcrição das entrevistas são fictícios e em nada identificam os participantes.

Foi solicitada autorização à direção do agrupamento para a realização do estudo.

Após a transcrição da entrevista, que “é um passo necessário para a sua interpretação” (Flick, 2013, p.174), e conseqüente correção e anonimato dos dados, a mesma foi facultada ao(a) entrevistado(a) para que o(a) mesmo(a) procedesse à sua corroboração, uma vez que, segundo Amado (2014), citando Measor (1985), deve solicitar-se aos participantes que leiam os dados recolhidos para validar a precisão da transcrição. Foi dada oportunidade aos entrevistados para alterar alguma da linguagem usada (Stake, 1995).

Resultados e Discussão

Tendo por base as linhas orientadoras de Colaizzi (1978) (cf. Spencer & Anderson, 2013), os temas abordados neste artigo resultam da análise aos dados recolhidos durante a fase da aplicação dos questionários e das entrevistas. Assim, este artigo centra-se nos fundamentos apresentados pelos docentes para não terem interesse em participar na Comissão de Autoavaliação do agrupamento em estudo, bem como na valorização dessa mesma Comissão por parte dos docentes do agrupamento.

Participação dos docentes na Comissão de Autoavaliação
De acordo com a análise realizada às respostas obtidas no questionário, 83% dos respondentes, afirmaram gostar de participar na autoavaliação do agrupamento quando a sua opinião é solicitada.

Uma das opiniões expressa pela coordenadora da Comissão de Autoavaliação na entrevista corrobora estes resultados:

recordo-me de ter havido uma grande envolvimento das pessoas no preenchimento dos questionários e de considerarem importante o facto de poderem exprimir uma opinião.
(Mafalda Morais)

No entanto, a grande maioria desses mesmos respondentes (80%) afirma não ter qualquer interesse em integrar a Comissão de Autoavaliação do seu agrupamento. Destes, apenas 44% revelou os seus motivos. A ‘sobrecarga de trabalho’, que leva à falta de tempo, são os motivos que levam 36% dos respondentes a esse desinteresse.

Este sentir surge também na análise às três entrevistas, apresentando-se de seguida as opiniões dos entrevistados.

A coordenadora da Comissão de Autoavaliação afirma que:

as pessoas têm muito trabalho e é natural que (...) não tenham muita disponibilidade para integrar a Comissão. (...) não têm vontade nem predisposição para integrar trabalhos que possam ser alguma coisa para além daquilo que já acham que têm de fazer e que é mais um extra. (Mafalda Morais)

Também o coordenador de departamento o refere:

Sim, os professores têm muita coisa para fazer, não podem fazer tudo ao mesmo tempo. (...) é natural que não se disponibilizem porque ela está a funcionar. (Tomé Torres)

A diretora do agrupamento não tem opinião diversa:
não me admiro (...) que não estejam para aí viradas. (...) Não é fácil as pessoas envolverem-se nessas estruturas de topo e a Comissão de Autoavaliação por uma maioria de razões. (...) as pessoas associam isso a trabalho, a mais trabalho.
(Carolina Castro)

Esta é uma realidade que se arrasta ao longo do tempo e vai ao encontro ao que é referido por

(Nogueira, 2012): “Quando a ministra Isabel Alçada tomou posse reconheceu (...) a inadequação dos horários de trabalho que, afirmava, dificultavam a atividade dos docentes” (p.44). A mesma autora refere ainda que “os professores continuam com horários de trabalho sobrecarregados e muitas vezes pedagogicamente absurdos” (p.44).

Também Abreu, Coelho & Ribeiro (2016) referem que “Estudos sobre atividade docente apontam para uma sobrecarga de trabalho” (p.466) dos docentes e que a mesma “está cada vez maior devido ao acúmulo de responsabilidades” (p.471) e “de exigências” (p.477).

Valorização da Comissão de Autoavaliação por parte dos docentes

Para compreendermos se os docentes do agrupamento valorizam a Comissão de Autoavaliação, analisaram-se algumas questões do questionário.

Para os docentes que estão no agrupamento há mais de um ano (127 docentes, representando 76% dos respondentes que devolveram o questionário preenchido), 37% dos respondentes afirmaram não ter qualquer conhecimento acerca da autoavaliação levada a cabo no mesmo. Consideramos que este valor é elevado dado o número de respondentes que desconhece o processo.

Na realização das entrevistas esta realidade não pôde ser ignorada e solicitou-se aos entrevistados a sua opinião acerca deste facto.

A coordenadora da Comissão de Autoavaliação expressou as seguintes opiniões:

no documento que é disponibilizado aos professores, no início do ano deve estar referida a existência da Comissão de Autoavaliação, para que as pessoas que chegam de novo à escola possam ter esse conhecimento; e acho que tem de passar também um pouco pelas estruturas intermédias essa divulgação. Porque se calhar, o trabalho que é desenvolvido pelos próprios elementos não é, por vezes, muito visível, dependendo daquilo que possa estar a ser feito (...) o trabalho que é feito pode ser, eventualmente, não muito visível, apesar de estar expresso nos relatórios que são produzidos e também em alguns documentos que vão sendo elaborados ao longo do ano, mas sobretudo no relatório final. (Mafalda Morais)

Por seu lado o coordenador de departamento não se mostra preocupado com este facto, mostrando-se surpreendido com a resposta:

Se calhar foi uma distração dos colegas (...) Admira-me essa resposta porque os relatórios devem ser analisados, ou pelo menos apreciados ou divulgados, talvez seja mais o termo, em reuniões de departamento e de grupos de docência. (...) Mas acho estranho tanta gente dizer que não conhece. Conhecer profundamente é uma coisa, agora não conhecer... acho estranho. Será que os coordenadores não usaram esses documentos para passar informação aos colegas? Não sei... (Tomé Torres)

A diretora do agrupamento considera que as pessoas só dão atenção ao que lhes interessa, como se pode depreender das suas afirmações:

O que eu posso dizer é que as pessoas interiorizam aquilo que entendem que têm de interiorizar (...) Não me admiro nada que 47 pessoas tenham dito que não sabem o que é a Comissão de Autoavaliação ou que não tenham informação nenhuma (...) há pessoas que não leem? Há. Há pessoas que não leem aquilo que lhes diz diretamente respeito, há pessoas que não discutem aquilo que lhes diz diretamente respeito. (Carolina Castro)

Quando questionados sobre se a autoavaliação do agrupamento é útil, 90% dos respondentes considera que sim.

Nas entrevistas desejou-se saber para que é que a autoavaliação tem servido no agrupamento. A opinião dos entrevistados foi unânime em como a mesma tem ajudado a melhorar os aspetos menos favoráveis e a tomar opções.

Na opinião da coordenadora da Comissão de Autoavaliação:

tem servido para tentar melhorar o desempenho e termos de agrupamento em geral. Tentar perceber o que funciona menos bem tentar intervir e fazer com que o que funciona menos bem possa passar a funcionar melhor. (Mafalda Morais)

Para o coordenador de departamento, a utilidade da autoavaliação prende-se com:

obter conhecimento da evolução da escola e tem servido para tomar opções. (Tomé Torres)

A opinião da diretora converge nesse mesmo sentido:

O processo de autoavaliação já serviu para tanta coisa neste agrupamento. Serviu para construir e avaliar o Projeto Educativo. Serviu para melhorar. (Carolina Castro)

Em relação ao conhecimento do relatório anual elaborado pela Comissão de Autoavaliação no final do ano letivo, 82% dos respondentes afirma ter conhecimento da sua existência, mas apenas 61% assume que o lê por iniciativa própria, sendo que 51% não teve conhecimento do último relatório anual; 84% dos respondentes não demonstrou interesse em apresentar uma sugestão para alterar a forma de divulgação do relatório anual da Comissão de Autoavaliação.

Da análise às entrevistas obteve-se o seguinte acerca destes tópicos.

De acordo com o coordenador de departamento:

Lembro-me perfeitamente de falar com os colegas do departamento sobre esse assunto e termos dele um juízo crítico, sim. Envio por mail, quando se faz a convocatória envia-se todos os documentos que suportam o trabalho na reunião. (Tomé Torres)

Ainda de acordo com a diretora do agrupamento:

os relatórios da Comissão de Autoavaliação são públicos e quando digo que são públicos, são públicos para qualquer elemento da comunidade. (...) Os relatórios da Comissão de Autoavaliação e todos os anexos são públicos. (Carolina Castro)

Quando consideramos o funcionamento da Comissão de Autoavaliação, apenas 30% dos respondentes identifica a Coordenadora da mesma e 58% identifica outros elementos pertencentes à Comissão de Autoavaliação, sendo que 78% considera que existem horas nos horários dos docentes que integram a Comissão de Autoavaliação para trabalharem neste assunto.

Aquando a realização das entrevistas quis-se saber a opinião dos entrevistados acerca do facto de 70% dos respondentes não saber quem é a Coordenadora da Comissão de Autoavaliação.

A coordenadora da Comissão de Autoavaliação não compreende este facto, uma vez que:

já há vários anos que sou eu que coordeno a Comissão, portanto não tenho explicação (...) o próprio relatório está sempre assinado, pela Comissão de Autoavaliação, nunca está pela Coordena-

dora e eventualmente poderá ser isso, não sei... Ou porque o trabalho, se calhar, pode não ser bem visível. (Mafalda Morais)

O coordenador de departamento não valoriza esta situação referindo o seguinte:

Porque, provavelmente, quando se olha para os relatórios olha-se para o conteúdo e não se leva o documento até ao fim para ver quem o assinou. (Tomé Torres)

Opinião distinta tem a diretora do agrupamento:

Isso é grave. Porque como digo, para além de estar na página a [redacted] é apresentada como Coordenadora da Comissão de Autoavaliação em tudo o que é sítio. (...) Os órgãos e todos os coordenadores são divulgados anualmente e a Coordenadora da Comissão de Autoavaliação, como outros coordenadores, tem um mandato que acompanha o mandato do Diretor, portanto, a Coordenadora da Comissão de Autoavaliação não foi nomeada agora, este já é o quarto ano de mandato. No outro mandato anterior era a mesma pessoa. (Carolina Castro)

Perante a da apresentação de propostas para a alteração do modo de funcionamento da Comissão de Autoavaliação, 90% dos respondentes afirma que nunca o fez a nível pessoal, 62% nunca o fez através do departamento curricular, 72% nunca o fez através do grupo disciplinar e 81% nunca o fez através dos conselhos de turma. Ante estas percentagens, os entrevistados não dão grande relevância à situação.

A coordenadora da Comissão de Autoavaliação refere que:

Porque acham que funciona bem como está, não sei se é essa a interpretação; porque não acham relevante contribuir com respostas porque não se interessam pelo assunto. (...) Eventualmente alguma destas duas coisas poderá ter sido: ou acharem que sim, que está bem ou então simplesmente não terem essa motivação e não se interessarem em participar. (Mafalda Morais)

Para o coordenador de departamento não fará sentido fazê-lo porque:

São aspetos muito específicos (...) mas não sei se isso é muito importante, na verdade, na medida em que a Comissão funciona. (Tomé Torres)

Já a diretora apresenta a sua indignação para com o facto de existir muito desconhecimento face à autoavaliação do agrupamento:

Se a Comissão “não existe” para essas pessoas, então, como poderiam apresentar propostas para alterar o seu funcionamento? (Carolina Castro)

Por outro lado, 55% dos respondentes considera que essas propostas devem partir do Conselho Pedagógico e 48% que deve ser o Conselho Geral a apresentá-las.

A opinião dos nossos entrevistados acerca da participação destes dois órgãos foi solicitada pretendendo-se saber se os mesmos participam na definição de áreas prioritárias a ser avaliadas e na definição da forma como é feita a divulgação dos resultados obtidos. Em relação à definição das áreas prioritárias pelo Conselho Pedagógico os entrevistados são unânimes ao dizer que este órgão não o faz.

De acordo com a coordenadora da Comissão de Autoavaliação: *Não. Que me recorde o Conselho Pedagógico creio que nunca as definiu.* (Mafalda Morais)

O coordenador de departamento refere que: *não tenho ideia de se ter falado nisso no Pedagógico.* (Tomé Torres)

Também a diretora do agrupamento refere que:

O Conselho Pedagógico nunca tomou a iniciativa de propor, que eu tenha conhecimento, pelo menos comigo, não. (Carolina Castro)

Em relação à definição das áreas prioritárias pelo Conselho Geral as opiniões são idênticas às anteriores, mas apenas a diretora do agrupamento respondeu a esta questão.

O Conselho Geral não sei, nunca me apercebi disso. As áreas a trabalhar pela Comissão de Autoavaliação são normalmente propostas pela Coordenadora e são concertadas comigo (...) eu só não participei dos Conselhos Gerais que me elegeram e me avaliaram, portanto não tenho conhecimento que isso tenha acontecido. (Carolina Castro)

Já em relação à participação do Conselho Pedagógico na definição da forma de divulgação dos resultados obtidos, as opiniões são divergentes.

Na opinião da coordenadora da Comissão de Autoavaliação: *eu diria que não divulga, penso que não. Não define as formas de divulgação.* (Mafalda Morais)

Por outro lado, o coordenador de departamento refere que: *Sim, o habitual é através dos coordenadores de departamento.* (Tomé Torres)

Já a opinião da diretora do agrupamento vai ao encontro da opinião da coordenadora da Comissão de Autoavaliação ao referir que:

o Conselho Pedagógico nunca definiu, para além do facto de o documento ser analisado, ser discutido lá e ser recomendado que em todos os departamentos seja analisado o relatório da Comissão de Autoavaliação, outras medidas não, nunca foi feito. (Carolina Castro)

Em relação à participação do Conselho Geral na forma de divulgação dos resultados obtidos apenas a diretora do agrupamento se manifestou referindo que: *Não. O Conselho Geral não sei se define.* (Carolina Castro)

De um modo geral, os respondentes afirmam não ter conversas informais acerca da autoavaliação e, quando o fazem é com colegas que se encontram ao mesmo nível da hierarquia da escola, ou seja: 51% com o delegado do grupo disciplinar, 60% com colegas do mesmo departamento curricular, 60% com colegas do mesmo grupo disciplinar e 58% com outros colegas. Na opinião da diretora do agrupamento isto acontece porque:

ou se está inserido numa estrutura pedagógica que tem um Coordenador que se preocupa com esses aspetos e leva esses documentos para cima da mesa e diz para se ler e analisar e que leva para a reunião aquilo que são os aspetos mais importantes, pontua as coisas; ou a pessoa, enquanto professor da escola achar que é a sua obrigação inteirar-se daquilo que é a escola. (Carolina Castro)

Por fim, quis-se saber se, na opinião dos entrevistados, os docentes do agrupamento dão importância à autoavaliação do agrupamento. As respostas foram unânimes do sentido de que para alguns será importante, mas para outros não.

Para a coordenadora da Comissão de Autoavaliação, devem ser mais os docentes que valorizam do que os que não valorizam:

Considero que alguns darão, outros não dão. Mas penso que, se calhar, se tiver de escolher se sim

ou não, penso que sim (...) acho que sim, que há essa valorização. (Mafalda Morais)

O coordenador de departamento considera que existe essa valorização: *Acho que sim, acho que dão.* (Tomé Torres)

Para a diretora do agrupamento, a valorização não é a suficiente, tendo referido que:

Alguns, sim. Mas, a maioria, penso que lhe passa ao lado (...) Acho que as pessoas não valorizam o suficiente. Honestamente, acho que as pessoas não valorizam o suficiente (...) embora reconheça que essa importância não seja sentida igualmente por todos os elementos da escola e, se calhar, efetivamente e objetivamente no seu dia-a-dia não tem a mesma importância para todas as pessoas da escola. (Carolina Castro)

Na perceção dos entrevistados, os docentes do agrupamento valorizam pouco a Comissão de Autoavaliação. No entanto, isto poderá dever-se ao facto de a perceção ser uma forma de captar a realidade que “é feita, fundamentalmente, em função do significado que tem para nós. Vemos aquilo que queremos ou necessitamos ver” (Neves, 2011, p.261), sendo que é “um processo complexo que depende tanto do meio ambiente como da pessoa que o percebe” (Davidoff, 2001, p.141). Além de que, como salienta Kendler (1989), “Se nos fosse possível ser completamente sinceros connosco mesmos, reconheceríamos rapidamente que as perceções são muitas vezes influenciadas pelas nossas motivações e desejos” (p.279).

Conclusões preliminares

Da análise apresentada podemos inferir que, em termos de valorização da Comissão de Autoavaliação por parte dos docentes, os questionários revelam que a mesma é pouco valorizada, apesar de ser considerada útil.

Um “sistema de avaliação maduro é aquele em que a autoavaliação é forte e autoconfiante (...) pois na escola não há nada a esconder e muito a mostrar” (MacBeath, 1999, p.105).

Com este estudo pretendeu-se conhecer qual a perceção dos docentes deste agrupamento face à Comissão de Autoavaliação: Estariam dispostos a participar na Comissão de Autoavaliação? Valorizam o trabalho desenvolvido pela mesma?

Como o objetivo foi conhecer a percepção dos docentes, querendo conhecer a realidade neste caso concreto, escolheu-se o método do estudo de caso sustentado pelo paradigma interpretativo uma vez que se pretende compreender o fenómeno em estudo. Para tal procedeu-se à realização de um inquérito por questionário aplicado a todos os docentes do agrupamento. Analisados os resultados do questionário procedeu-se à realização de entrevistas, cujos guiões pré-elaborados contemplaram alguns dos resultados do questionário, tendo-se escolhido informadores-chave. De seguida procedeu-se à discussão dos resultados recolhidos nos questionários e entrevistas tendo-se feito a triangulação dos mesmos.

No que concerne ao objetivo “compreender se os docentes do agrupamento têm interesse em participar na Comissão de Autoavaliação”, é nossa percepção, tendo por base o suprarreferido, que os mesmos não demonstram interesse em integrar a Comissão de Autoavaliação, e trabalhar para levar a cabo o processo de autoavaliação do agrupamento, pois a mesma exige trabalho e já se sentem sobrecarregados e, consequentemente, com falta de tempo.

Em relação ao segundo objetivo “compreender se os docentes do agrupamento valorizam a Comissão de Autoavaliação”, tendo por base os resultados obtidos nas questões-chave analisadas, a percepção é de que a Comissão é pouco valorizada face ao trabalho que é desenvolvido e ao empenho dos que dela fazem parte, apesar de ser considerada útil.

Relativamente ao terceiro objetivo “compreender se os docentes do agrupamento gostam de colaborar com

a Comissão de Autoavaliação durante o processo de autoavaliação”, temos a percepção de que os docentes do agrupamento em estudo gostam de expressar a sua opinião aquando o decorrer do processo de autoavaliação, contribuindo para o mesmo.

Do estudo de caso neste agrupamento em concreto, e sem generalizar à realidade portuguesa, uma vez que “o principal interesse do estudo de caso é a particularização, não a generalização (...) e a ênfase é na singularidade” (Stake, 1995, p.8), e sendo que as condicionantes locais tornam impossível a generalização, “se existe uma “verdadeira” generalização, é que não pode haver generalização” (Lincoln & Guba, 1985, p. 124), podemos inferir que a percepção que os docentes têm acerca da autoavaliação é que ela é útil, gostam de participar no processo de autoavaliação, mas não têm qualquer interesse em ter trabalho para o levar a cabo integrando a Comissão de Autoavaliação. De acordo com os dados obtidos, a sobrecarga de trabalho é potenciadora deste desinteresse.

Tendo por base os dados que se obtiveram, parece-nos, portanto, preocupante que 47 docentes que se encontram no agrupamento há mais de um ano desconheçam que o agrupamento tem este processo implementado. Consideramos também preocupante que, excluídos esses 47, outros 34 docentes não saibam quem é a Coordenadora da Comissão de Autoavaliação. Cremos que estes dados demonstram falta de interesse e ausência de valorização para com a Comissão de Autoavaliação.

Referências

- Abreu, M., Coelho, M. & Ribeiro, J. (2016). Percepção de professores universitários sobre as repercussões do seu trabalho na própria saúde. *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, 13(31), 465-486. doi: 10.21713/2358-2332.2016.v13.1155
- Afonso, N. (2007). A Avaliação das Escolas num quadro de uma Política de Mudança da Administração da Educação. Em T. Gaspar (Ed.), *Avaliação das Escolas - Modelos e Processos. (Actas de um Seminário realizado em 13 de dezembro de 2005)* (pp. 223-228). Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Almeida, L. (2007). Avaliação das Escolas: Percepções em Torno do Processo e das suas Implicações. In T. Gaspar (Ed.), *Avaliação das Escolas - Modelos e Processos. (Actas de um Seminário realizado em 13 de dezembro de 2005)* (pp. 237-247). Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Amado, J. (2014). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Azevedo, J. M. (2007). Avaliação das Escolas: Fundamentar Modelos e Operacionalizar Processos. Em T. Gaspar (Ed.), *Avaliação das Escolas - Modelos e Processos. (Actas de um Seminário realizado em 13 de dezembro de 2005)* (pp. 13-99). Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Clímaco, M. C. (1997). *Auditoria Pedagogia - Justificação de um Projecto 3.03 - Caderno 1*. Lisboa: Inspeção Geral da Educação do Ministério da Educação.
- Davidoff, L. (2001). *Introdução à Psicologia* (3ª ed.). São Paulo: Pearson Makron Books.
- Flick, U. (2013). *Métodos Qualitativos na Investigação Científica*. Lisboa: Monitor.
- Guerra, M. Á. (2002). Como um Espelho - Avaliação Qualitativa das Escolas. Em J. Azevedo (Ed.), *Avaliação das Escolas: Consensos e Divergências* (pp. 11-31). Porto: Edições ASA.
- Kendler, H. (1989). *Introdução à Psicologia* (7ª ed., Vol. I). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Newbury Park, California: Sage Publications.
- MacBeath, J. (1999). *Schools Must Speak for Themselves: The Case for School Self-Evaluation (Whats in It for Schools)*. Londres: Routledge.
- Moreira, J. (2004). *Questionários: Teoria e Prática*. Coimbra: Almedina.
- Morrow, R., Rodriguez, A., & King, N. (2015). Colaizzi's descriptive phenomenological method. *The Psychologist*, 28(8), 643-644. Obtido de <https://thepsychologist.bps.org.uk/volume-28/august-2015/learning-lifeworld>
- Neves, J. (2011). Personalidade, percepção e aprendizagem. Em J. Ferreira, J. Neves, & A. Caetano, *Manual de Psicologia das Organizações* (pp. 251-288). Lisboa: Escolar Editora.
- Nogueira, I. (2012). *Clima de Escola*. Tese de Mestrado em Docência e Gestão na Educação, Universidade Fernando Pessoa, Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Porto. Obtido de <http://hdl.handle.net/10284/3305>
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais* (2ª ed.). Lisboa: Gradiva.
- Rodrigues, M. D. (2007). A Avaliação ao Serviço da Melhoria das Escolas e dos Resultados dos Alunos. In T. Gaspar (Ed.), *Avaliação das Escolas - Modelos e Processos. (Actas de um Seminário realizado em 13 de dezembro de 2005)* (pp. 175-180). Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Rouaud, P., & Sulzer, E. (2011). *Les démarches d'évaluation en question. Céreq Bref* (281), 4pp. Obtido de <http://www.cereq.fr/publications/Cereq-Bref/Les-demarches-d-evaluation-en-question>

Sá, V. (2009). A (auto)avaliação das escolas: "virtudes" e "efeitos colaterais". *Ensaio: Políticas Públicas em Educação*, pp. 87-108.

Spencer, M., & Anderson, E. (2013). *A Phenomenological Study - "Cognitive Representations of AIDS"*. In J. Creswell, *Qualitative inquiry & research design. Choosing among five approaches*(3^a Ed.) (pp. 327-346). Londres: Sage Publication.

Stake, R. E. (1995). *The Art of Case Study Research*. Thousand Oaks, California: Sage Publications.

Legislação consultada

Lei nº31/2002, de 20 de dezembro. *Diário da República: I Série - A, n°294* pp. 7952-7954. Assembleia da República: Lisboa. Obtido de <https://dre.pt/application/file/a/405438>