



Implementação do processo de autoavaliação numa escola de Ensino Artístico

Implementation of the self-evaluation process in an art education school

Catarina Amorim, Maria Bidarra, Carlos Barreira
Universidade de Coimbra

Resumo

As escolas de Ensino Artístico são na sua maioria de carácter privado, não tendo sido ainda contempladas pelo programa nacional de Avaliação Externa de Escolas (AEE). Sendo os processos de autoavaliação nestas escolas pouco consolidados ou até mesmo inexistentes, apesar da legislação atualmente em vigor, considerar a autoavaliação como obrigatória. No presente artigo apresentamos um processo de autoavaliação desenvolvido numa escola de Ensino Artístico privada, em Portugal, em linha com os referenciais da Gestão pela Qualidade, mais concretamente com a utilização adaptada do modelo Common Assessment Framework (CAF).

Palavras chave: Processo de autoavaliação, escolas de Ensino Artístico, CAF, melhoria contínua

Abstract

In this article we present a self-evaluation process developed in a private Art Education School in Portugal, in line with the Quality Management benchmarks, specifically with the adapted use of the Common Assessment Framework (CAF).

Keywords: Self-evaluation process, art schools, CAF, continuous improvement.

Introdução

O presente artigo descreve a aplicação de um processo de autoavaliação numa escola de Ensino Artístico privada na região Norte de Portugal, realizado no âmbito de um estágio curricular do mestrado em Ciências da Educação (Amorim, 2014). O artigo está dividido em duas partes, nomeadamente a implementação do processo de autoavaliação numa escola de Ensino Artístico e a avaliação da implementação do processo de autoavaliação.

Nas escolas em geral verifica-se uma certa ausência de cultura de autoavaliação (Barreira, Bidarra & Vaz Rebelo, 2011; Bidarra, Barreira e Vaz Rebelo, 2011), contudo, no caso das escolas de Ensino Artístico, a maioria de carácter privado, escapam ao programa nacional decorrente da legislação em vigor (Lei n.º 31/2002 de 20 de dezembro), fazendo com que os processos de autoavaliação sejam ainda pouco consolidados. Segundo Domingues-Fernandes (2007), verifica-se uma ausência de conhecimento sobre as instituições e o funcionamento das escolas de Ensino Artístico, bem como a falta de estratégias de recolha e análise de dados e de estudos nesta área.

A escola onde desenvolvemos o processo de autoavaliação insere-se na rede de estabelecimentos de ensino particular e cooperativo, de ensino vocacional artístico da Dança, do Teatro e da Música. Aquando da realização do estágio curricular, acolhia 816 alunos e para a manutenção da escola e do processo de ensino-aprendizagem dispunha de 107 docentes (28 da componente regular e 79 da componente artística) e 17 não docentes (3 técnicos administrativos, 13 técnicos de ação educativa e 1 psicóloga). A comunidade educativa integra a direção, corpo docente, corpo não docente, alunos, pais e encarregados de educação, associação de pais/encarregados de educação e coordenadores artísticos.

Implementação do processo de autoavaliação numa escola de Ensino Artístico

Começamos a planificação do projeto de intervenção na escola, com a pergunta colocada no âmbito do projeto ESSE¹ (IGEC, 2005): “em que medida a escola consegue uma melhoria contínua avaliando a qualidade dos seus próprios serviços e tomando medidas para tirar partido dos seus pontos fortes e fracos?”.

Quando se inicia um processo de autoavaliação deve haver, por parte da direção, um compromisso relativamente aos objetivos, de forma a definir-se o trabalho a desenvolver, o âmbito do processo (ou seja, se se aplica a toda a organização ou só a alguma parte) e as expectativas da direção, podendo desde logo analisar-se o nível de ambição do projeto (DGAP, 2005).

Na nossa situação em concreto, esta etapa não foi difícil, pois a direção da escola onde intervimos tinha consciência da importância da autoavaliação numa organização. A autoavaliação gera um processo de melhoria contínua, o qual pode ser planeado e implementado de várias formas, tendo em consideração a dimensão da organização, a experiência na aplicação de instrumentos de gestão da qualidade e a cultura da organização (Amorim, 2014).

Inicialmente, começamos por decidir como organizar e planear a autoavaliação. Para tal, recorremos à literatura existente para nos orientar e organizar, com vista a elaborar uma análise diagnóstica. Ao planear o processo de autoavaliação tivemos em consideração as práticas e as dificuldades sentidas pelo anterior grupo de

¹ Effective School Self-Evaluation Project.

autoavaliação, de forma a tentar colmatá-las, neste novo processo. Esta análise diagnóstica foi elaborada com base em documentos existentes na escola, numa entrevista a um dos elementos do anterior grupo de autoavaliação, nos documentos produzidos e em conversas informais com a diretora da escola.

Concluída a análise diagnóstica, propusemos que o processo de autoavaliação fosse desenvolvido por um grupo de elementos da escola e apoiado por um/a consultor/a externo/a (amigo/a crítico/a), assumindo nós este papel enquanto estagiária da instituição (Amorim, 2014).

Segundo a DGAP (2005), não existe um modelo ideal de autoavaliação, no entanto, com base nas leituras e experiências desenvolvidas, o grupo deve ter no mínimo três elementos e no máximo quinze, sendo que o número total de elementos deve ser ímpar (para evitar os empates na atribuição de pontuações, por exemplo), e integrar diferentes níveis hierárquicos e áreas disciplinares, bem como incluir um “amigo crítico”.

Neste sentido, o grupo de autoavaliação da escola foi composto por sete elementos: um representante da direção da escola, três representantes do pessoal docente (um do ensino regular, um da Música e outro da Dança), um representante do pessoal não docente, um representante dos alunos e um “amigo crítico”. Após terem sido indicados pela diretora da escola, os elementos foram abordados no sentido de auscultar o seu interesse em participar no grupo, sendo que todos aceitaram de livre vontade (Amorim, 2014).

É relevante salientar que um dos elementos do grupo fez parte do anterior grupo de autoavaliação o que é importante, pois assim, poderá ajudar a definir o percurso a seguir, de forma a não se cometerem os mesmos erros. Para assegurar a credibilidade dos resultados do processo de autoavaliação, a diretora escolheu pessoas com experiência na escola, com capacidade de análise e com respeito e confiança por parte dos colegas. Procurou-se assim que o grupo de autoavaliação fosse representativo de toda a escola.

Após a constituição do grupo, marcou-se uma reunião, a qual foi planificada por nós para desenvolver uma “formação” sobre o que é a autoavaliação das escolas, para que serve e qual sua importância. Foram assim apresentadas experiências de autoavaliação realizadas em Portugal e alguns modelos de autoavaliação utilizados neste âmbito. Esta “formação” prolongou-se por duas reuniões e no final o grupo optou pelo modelo CAF para implementar na escola, sendo este posteriormente ajustado às necessidades e especificidades da escola.

Quanto à metodologia do processo de autoavaliação propusemos: fazer um ponto de situação da escola relativamente às práticas setoriais de avaliação; analisar as perspetivas dos *stakeholders*²; elaborar as questões de avaliação a partir do perfil de autoavaliação e do diagnóstico da escola; construir o referencial de autoavaliação; organizar a informação recolhida; definir técnicas de recolha de dados (inquéritos, entrevistas,

observação, pesquisa documental, entre outras); aplicar questionários ao pessoal docente, ao pessoal não docente, aos alunos e aos pais e/ou encarregados de educação; analisar a cultura organizacional da escola; analisar e interpretar os dados; divulgar os dados; e, por último, conceber e analisar os planos de melhoria (Amorim, 2014).

Passando às etapas do processo de autoavaliação sugerimos as oito etapas apresentadas por Alaiz, Góis e Gonçalves (2003), nomeadamente: iniciar o processo, traçar o plano, garantir a qualidade, recolher a informação, tratar e analisar dados, referencializar e interpretar, divulgar os resultados e meta-avaliar. É necessário ter sempre em consideração que o processo de autoavaliação é um ciclo, que após iniciado não deve acabar, visto que, é um processo de melhoria contínua da instituição.

Qualquer processo de avaliação organizacional pode levar ao aparecimento de resistências, ligadas principalmente à exposição dos pontos fracos da instituição, assim como implica a participação credível e voluntária da comunidade educativa (Amorim, 2014).

Na escola alvo de intervenção, verificou-se um forte envolvimento da comunidade educativa no processo de autoavaliação, desde o preenchimento de questionários à entrega e recolha de questionários aos alunos e pais e/ou encarregados de educação. Para incrementar o envolvimento das pessoas, foi enviado um *e-mail* (aos docentes) e uma folha informativa (nos questionários) a explicar todo o processo de autoavaliação da escola e sua importância nas organizações, bem como foram realizadas conversas informais com diversos elementos da comunidade educativa.

As atividades que foram desenvolvidas pelo grupo de autoavaliação foram planeadas com rigor, de forma a tornar o processo de autoavaliação simples e transparente. Assumindo nós o papel de “amigo crítico”, identificámos as tarefas a realizar e fizemos uma previsão das datas de conclusão das mesmas (Amorim, 2014).

Inicialmente, em conjunto com o grupo de autoavaliação, foi feita uma distribuição das tarefas, mas devido ao acumular de trabalhos de todos os elementos do grupo, assumimos nós, a pedido da diretora, a recolha dos dados.

No entanto é importante referir que, apesar de grande parte das tarefas estar a nosso cargo, a autoavaliação foi também assumida pelo grupo. Nesse sentido, os resultados da recolha de dados foram discutidos pelos elementos do grupo, sendo de extrema importância, visto que a troca de ideias acabou por enriquecer o contributo de todos.

Começou-se a recolha dos dados através do preenchimento (provisório) da grelha de autoavaliação, a qual possibilitava a seleção dos indicadores que levavam às evidências na escola. Quando tínhamos dúvidas na legitimação das evidências dos subcritérios, demos especial relevo ao suporte documental da escola. Este preenchimento permitiu definir os instrumentos necessários para a recolha dos dados para cada um dos nove critérios do modelo CAF (Amorim, 2014).

² Qualquer pessoa ou organização que tenha interesse, ou seja, afetado pelo projeto.

Seguidamente procedeu-se à recolha de dados através de inquéritos por questionários (passados aos alunos, aos professores, ao pessoal não docente e aos pais e/ou encarregados de educação da escola). O inquérito por questionário comporta alguns riscos, pois as perguntas podem ser mal interpretadas e haver poucos participantes que permitam uma adequada interpretação dos dados. Contudo, foram adaptados/construídos seis questionários tendo em consideração os diferentes elementos da comunidade educativa (alunos do regime integrado, alunos dos regimes articulados e supletivos, professores, pessoal não docente, pais e/ou encarregados de educação dos alunos do regime integrado e pais e/ou encarregados de educação dos alunos do regime articulado e supletivo). Os questionários tinham todos questões muito idênticas para possibilitar comparações nas respostas, sendo compostos por questões fechadas e abertas (Amorim, 2014).

A observação direta e a análise documental foram outras técnicas de recolha de dados utilizadas. Neste contexto, alguns documentos estruturantes da escola foram analisados, tais como, Projeto Educativo, Regulamento Interno, atas, entre outros. A direção também era constantemente solicitada, de forma a que a informação recolhida pudesse ser ainda mais pormenorizada e clarificada (Amorim, 2014).

Relativamente aos questionários, os dados foram tratados com o auxílio do programa *Statistical Package for Social Sciences* (SPSS) e depois foram disponibilizados ao grupo de autoavaliação em forma de gráfico e/ou tabela. Cada questionário foi analisado de forma a obter-se, para as questões de resposta fechada, o nível de concordância com cada afirmação. Para as questões de resposta aberta procedemos à análise de conteúdo.

Com os dados obtidos, através da recolha de evidências, procedeu-se à análise exaustiva do serviço educativo prestado pela escola, atribuindo-se pontuações a cada um dos indicadores dos subcritérios. De seguida, realizou-se a análise dos pontos fortes e das áreas de melhoria da escola, em cada um dos nove critérios do modelo CAF.

Os indicadores que o grupo de autoavaliação da escola decidiu seguir foram os sugeridos pela DGAEP (2013), para cada subcritério do modelo CAF, com algumas adaptações ao contexto da escola. Os indicadores são uma referência para se encontrar as evidências na escola e para ajudar a justificar a avaliação atribuída em cada subcritério.

O preenchimento da grelha de autoavaliação foi feito por todos os elementos do grupo através do debate e análise de todos os dados recolhidos através da pesquisa documental, da observação direta, das entrevistas à direção da escola e dos inquéritos por questionários passados à comunidade educativa (Amorim, 2014).

Neste âmbito, como não foi possível darmos por finalizado o nosso trabalho (por questões de término de estágio e de tempo), deixamos três sugestões de como poderiam ser divulgados os dados, nomeadamente através de relatório final de autoavaliação, da sua apresentação numa sessão aberta à comunidade

educativa e, também, da elaboração de um *poster* para afixar no placar da escola.

Para a divulgação dos dados, o grupo de autoavaliação recorreu à grelha de autoavaliação que evidencia a situação relativa a cada critério do modelo CAF e, conseqüentemente, fez uma análise SWOT de cada critério referente à escola, através da identificação de pontos fortes, pontos fracos, oportunidades e ameaças, definindo as áreas de melhoria que deveriam orientar o plano da escola.

Depois de elaborado o relatório, deve ser entregue à direção para ser analisado, passando este para o Conselho Pedagógico de forma a ser aprovado. Após estes procedimentos, o relatório deve ser divulgado na comunidade educativa da escola, por exemplo, através do *site*.

De forma a gerir eficazmente o processo de autoavaliação, foi necessário que o grupo reunisse com alguma frequência. Estas reuniões eram marcadas tendo em conta a disponibilidade das pessoas, visto que nem sempre tinham o mesmo horário. Assim, não houve uma calendarização prévia, pois em cada reunião, combinava-se a data da próxima.

Por questões de ética e de confidencialidade, tanto as análises feitas nas reuniões do grupo de autoavaliação, como os dados recolhidos, não foram revelados visto serem dados internos da escola (Amorim, 2014).

Avaliação do processo de autoavaliação

A avaliação é um processo de extrema importância, pois através dela é possível medir o impacto das ações implementadas. Assim sendo, pretendemos avaliar se o nosso projeto de intervenção foi conduzido da forma como estava planeado, nomeadamente: as atividades, os participantes, os recursos e a execução (Amorim, 2014).

A planificação e elaboração das atividades do grupo de autoavaliação, que contou com uma grande assiduidade por parte de todos os elementos, tiveram como referência a obra de Alaiz, Góis e Gonçalves (2003). Neste sentido, as “entrevistas, questionários ou testes devem ser realizados nos momentos e horários em que representem a menor alteração do dia-a-dia dos seus respondentes; ninguém deve deixar de realizar o seu trabalho habitual por causa da avaliação” (p. 98). O facto de termos em consideração o normal funcionamento da instituição, fez com que o processo de autoavaliação tenha corrido de forma adequada.

A maior parte das vezes, o tempo dos professores e de outros atores educativos esgota-se muito facilmente na elaboração e revisão de documentos, tais como, Plano Anual de Atividades, Projeto Educativo, Projeto Curricular, entre outros, ficando com pouca disponibilidade para a implementação de estratégias de melhoria (Alaiz, Góis e Gonçalves, 2003, p.114). Existe, assim, a necessidade de se encontrar uma harmonia entre o tempo que dedica à planificação das atividades e o tempo dispensado na sua implementação e avaliação.

Todos os elementos do grupo de autoavaliação, apesar das suas imensas tarefas e responsabilidades na escola conseguiram dispensar algum (muito!) do seu tempo ao processo de autoavaliação, contribuindo assim, para que

o nosso projeto de intervenção na escola se concretizasse. Neste sentido, podemos dizer que o empenho, a dedicação, a participação, o interesse, a assiduidade e a pontualidade dos membros do grupo de autoavaliação foram essenciais para o desenvolvimento do processo de autoavaliação (Amorim, 2014).

A diretora da escola salientou que para avaliar é necessário tempo, o que nem sempre é fácil, e essa é sem dúvida a maior dificuldade num processo de autoavaliação, ou seja, a grande disponibilidade de tempo e de recursos que são necessários, tendo estes sido potenciados graças ao nosso estágio.

Quanto à constituição do grupo de autoavaliação, os elementos consideram que foi uma boa escolha, estando muito bem constituído, pelo facto de ser um grupo heterogéneo e abrangente.

Relativamente à “formação” ou ação de sensibilização realizadas nas duas primeiras reuniões, os membros do grupo consideraram-nas fundamentais para que o processo de autoavaliação decorresse com clareza e fluidez e para que se consiga bons resultados para quem inicia este tipo de projetos (Amorim, 2014).

Quanto ao processo de autoavaliação em si, o grupo considera que apesar de ser um processo moroso foi bem conduzido, visto que conseguimos congregiar toda a informação e torná-la mais clara, fazendo com que o trabalho desenvolvido decorresse eficazmente (Amorim, 2014).

Relativamente ao nosso papel enquanto “amiga crítica” e ao envolvimento de um elemento externo no processo de autoavaliação, o grupo considera que foi fundamental na construção do processo, sem o qual iriam ter bastantes dificuldades, não só pela falta de tempo, mas também pela falta de conhecimento na área. Por outro lado, a presença de um elemento externo é importante, pois o seu distanciamento dos processos de ensino-aprendizagem reforça o grau de viabilidade do processo de autoavaliação da escola (Amorim, 2014).

Passando aos pontos fortes, os elementos que integram o processo de autoavaliação consideram importante o facto de ser um grupo disciplinado, pragmático e trabalhador, disponível com interesse e empenho em tornar este projeto bem sucedido, realçando-se também a variedade de formações académicas e pedagógicas dos elementos do grupo. Neste sentido, existem condições, por parte do grupo de autoavaliação, em dar resposta às solicitações e desafios propostos pela escola, no entanto os benefícios estarão dependentes da atitude da direção em relação às áreas de melhoria (Amorim, 2014).

As sugestões de melhoria apontadas para um melhor funcionamento do grupo e para a realização das tarefas são as seguintes: encontrar um horário fixo e compatível com as diversas atividades que cada elemento desenvolve na escola, de forma a poderem estar todos presentes nas reuniões agendadas; tentar que o processo seja ainda mais ágil; ter uma equipa “especializada”; e passar um questionário específico aos alunos relacionado com a componente artística, de forma a analisar os seus interesses, as suas motivações, as suas dificuldades e o prosseguimento de estudos nesta área, entre outros (Amorim, 2014).

A maior parte das atividades pensadas e planificadas no âmbito do processo de autoavaliação da escola foram realizadas com sucesso, alcançando-se, desta forma, os objetivos definidos. No decorrer da implementação das atividades, foram surgindo outras em paralelo que não estavam planificadas como por exemplo, a monitorização das classificações dos alunos desde a sua entrada até à saída da escola.

Por outro lado, este processo permitiu também pensar e refletir em alguns assuntos importantes para o funcionamento da escola, como por exemplo, a formação do pessoal não docente, que surgiu da análise inicial dos questionários (Amorim, 2014).

Conclusão

Monitorizar um grupo de autoavaliação numa escola, pode levar a constrangimentos e a resistências por parte dos diversos elementos da comunidade educativa, não é uma tarefa fácil.

A implementação do processo de autoavaliação na escola correu bem, mas para isso foi necessário uma boa liderança, empenho e voluntarismo não só da nossa parte, mas também de alguns docentes, não docentes, direção, encarregados de educação e alunos. A autoavaliação leva à reflexão e à tomada de decisões em função das metas e dos objetivos da instituição, pois proporciona à escola olhar criticamente para si mesma e melhorar o seu desempenho, possibilitando, desta forma, criar uma cultura de avaliação.

Neste sentido, propomos para a implementação de processo de autoavaliação que se estabeleça um horário comum para o seu funcionamento do grupo; se construa um guião de procedimentos sobre o processo de autoavaliação; que os elementos do grupo não se alterem na maioria, devendo substituir-se um ou dois elementos por ano; se mantenha um processo simples e que integre membros da comunidade educativa; que as ações de melhoria sugeridas pelo grupo de autoavaliação sejam tidas em consideração por parte da direção da escola e, por fim, que o grupo continue aberto às sugestões de melhoria (Amorim, 2014).

Referências

- Alaiz, V., Góis, E., & Gonçalves, C. (2003). *Autoavaliação de escolas – pensar e praticar*. Porto: Edições ASA.
- Amorim, C. (2014). *Autoavaliação, o espelho da escola!* Relatório de Estágio do Mestrado em Ciências da Educação. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.
- Barreira, C., Bidarra, M. G, Vaz-Rebelo, M. (2011). Avaliação externa de escolas: Do quadro de referência aos resultados e tendências de um processo em curso. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, Extra-Série, 81 – 94.
- Bidarra, M.G., Barreira, C. & Vaz-Rebelo, M. (2011). O lugar da autoavaliação no quadro da avaliação externa de escolas. *Nova Ágora*, 2, 39-42.
- Direção-Geral da Administração e do Emprego Público (DGAEP). (2005). *Manual de apoio para aplicação*

da Estrutura Comum de Avaliação (CAF). Lisboa: DGAEP.

Direção-Geral da Administração e do Emprego Público (DGAEP). (2013). *Estrutura Comum de Avaliação: CAF 2013*. Lisboa: DGAEP.

Domingues-Fernandes et al. (2007). *Estudo de avaliação do ensino artístico. Relatório final revisto*. Lisboa: Ministério da Educação.

Inspeção-Geral da Educação. (2005). *Efetividade da autoavaliação das escolas – Projeto ESSE*. Lisboa: Ministério da Educação - IGE.

Lei n.º 31/2002, de 20 de dezembro – Sistema de Avaliação da Educação e do Ensino não Superior.