

UNIVERSIDADE ABERTA



**Alterações geradas pela Avaliação Externa de Escolas na
Autoavaliação – Estudo de caso num Agrupamento de Escolas do
Algarve**

Ana Carina Guerreiro Tomás

Mestrado em Administração e Gestão Educacional

2023

UNIVERSIDADE ABERTA



**Alterações geradas pela Avaliação Externa de Escolas na
Autoavaliação – Estudo de caso num Agrupamento de Escolas do
Algarve**

Ana Carina Guerreiro Tomás

Mestrado em Administração e Gestão Educacional

Dissertação orientada por: Prof. Doutora Susana Henriques
Prof. Doutora Marta Abelha

2023

Agradecimentos

Os meus primeiros agradecimentos são dirigidos à minha família, nomeadamente ao meu marido que foi o primeiro a incentivar-me a embarcar nesta aventura, que me motivou e acreditou que chegaria a bom porto. Aos meus filhos Gonçalo e Gustavo, pelos momentos que não lhes dediquei, no entanto, espero que olhem para mim como um exemplo a seguir na procura contínua de uma vida melhor, que nunca desistam dos seus sonhos e lutem sempre pelos seus objetivos. À minha mãe, que muitas vezes passou semanas em minha casa para ajudar no dia a dia, para que eu pudesse concluir este trabalho.

Às minhas orientadoras Professora Doutora Susana Henriques e Professora Doutora Marta Abelha, pela disponibilidade incondicional, motivação, dedicação, pela empatia que tiveram nos momentos em que fui menos produtiva respeitando o meu tempo, por me terem incentivado a participar em seminários e sobretudo por acreditarem em mim e no meu trabalho.

Aos meus colegas de mestrado Elsa, Pedro e Rute pela sua colaboração, incentivo, partilhas e boa disposição que tornaram este percurso mais agradável e profícuo.

À Diretora do meu Agrupamento de Escolas que se mostrou sempre disponível, viabilizando esta investigação. Aos participantes que se prontificaram a colaborar com o estudo.

À minha melhor amiga Eunice Reis por me ouvir, compreender, por estar sempre e ser sempre a minha pessoa...

Aos meus amigos que souberam respeitar as minhas ausências e que sempre me motivaram para seguir em frente.

Muito obrigada a todos!

Dedicatória

*Aos meus filhos Gonçalo e Gustavo,
por eles e para eles, sempre.
São o maior e mais puro amor que tenho na vida*

A investigação realizada no âmbito desta Dissertação de Mestrado está integrada nas linhas de investigação da Unidade de Investigação e Desenvolvimento – Laboratório de Educação à Distância e eLearning¹ (UID 4372/FTC), Da Fundação para a Ciência e Tecnologia do Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior.



Este trabalho foi desenvolvido no âmbito do Projeto PTDC/CEDEDG/30410/2017, Mecanismos de mudança nas escolas e na inspeção. Um estudo sobre o 3º ciclo de Avaliação Externa de Escolas no Ensino Não Superior, em Portugal (MAEE), financiado por fundos nacionais através da FCT - Fundação para a Ciência e Tecnologia, I.P.



This work is licensed under [CC BY-NC-ND 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)



**Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0
International**

¹ <https://lead.uab.pt>



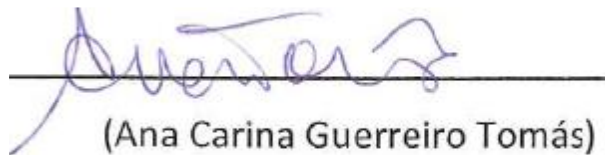
DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE

Declaro ter atuado com integridade na elaboração do presente trabalho.

Confirmo que em não recorri à prática de plágio ou a qualquer forma de falsificação de resultados.

Universidade Aberta, 2 de fevereiro de 2023

Assinatura:


(Ana Carina Guerreiro Tomás)

Alterações geradas pela Avaliação Externa de Escolas na Autoavaliação – Estudo de caso num Agrupamento de Escolas do Algarve

Resumo

No contexto educativo nacional a avaliação externa de escolas e a autoavaliação são uma obrigatoriedade regulamentada pela Lei nº 31/2002, de 20 de dezembro, que vai ao encontro da grande maioria dos contextos educativos internacionais, sendo ambas consideradas pilares na construção de uma escola de qualidade.

A presente investigação, no âmbito da relação entre a avaliação externa de escolas com a autoavaliação, visa analisar alterações que foram geradas nos processos de autoavaliação, num agrupamento de escolas do Algarve, após a receção dos relatórios elaborados pela Inspeção Geral de Educação e Ciência relativos ao 1.º e 2.º ciclos de avaliação externa de escolas.

Tendo como ponto de partida a revisão da literatura sobre: avaliação e avaliação de escolas; autoavaliação nas escolas e avaliação externa de escolas, a investigação desenvolvida é de natureza qualitativa, tendo sido realizado um estudo de caso. Os dados foram recolhidos com base na análise documental e em entrevistas semiestruturadas.

Os resultados obtidos vão no sentido de um conhecimento superficial, por parte dos participantes, acerca da informação que consta nos relatórios de avaliação externa e dos processos de autoavaliação do agrupamento em estudo. Nesse sentido, apesar de terem sido geradas algumas alterações no agrupamento de escolas estudado, estas foram insipientes e o processo de autoavaliação tem sido realizado de forma intermitente.

Palavras-chave: Avaliação Externa de Escolas, Autoavaliação, Relatórios de Avaliação.

External Assessment of Schools in Self-Assessment generated changes – Case Study in a Group of Schools in the Algarve

Abstract

In the national educational context, external evaluation of schools and self-evaluation are mandatory, regulated by Law nº 31/2002, of December 20, which meets the vast majority of international educational contexts, both being considered pillars in the construction of a high-quality school.

The present investigation, within the scope of the relationship between the schools' external evaluation and self-evaluation, aims to analyse changes that were generated in the self-evaluation processes, in a group of schools in the Algarve, after receiving the reports prepared by the General Inspection of Education and Science regarding to the 1st and 2nd cycles of schools' external evaluation.

Having as a starting point the review of the literature on: evaluation and evaluation of schools; self-assessment in schools and external assessment of schools, the research carried out is of a qualitative nature, with a case study being carried out. Data were collected based on document analysis and semi-structured interviews.

The results obtained point towards a superficial knowledge, on the part of the participants, about the information contained in the external evaluation reports and the self-evaluation processes of the group under study. In this sense, although some alterations were generated in the grouping of schools studied, these were incipient and the self-assessment process has been carried out intermittently.

Key-words: External evaluation of schools, Self-evaluation, Evaluation Reports.

Índice Geral	
Agradecimentos	II
Dedicatória	III
DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE	V
Resumo	VI
Abstract	vii
Índice Geral	viii
Índice de Quadros	xi
Índice de Figuras	xii
Lista de abreviaturas, siglas e acrónimos	xiii
Introdução	1
Objetivo geral da investigação	5
Organização do estudo	5
Capítulo I – Enquadramento Teórico	7
1.1. Avaliação e Avaliação de Escolas	8
1.2. Autoavaliação nas escolas.....	18
1.3. Avaliação Externa de Escolas e a Autoavaliação.....	30
Capítulo II – Metodologia	38
2.1. Fundamentos metodológicos da investigação	39
2.2. Técnicas e instrumentos de recolha de dados.....	41
2.3. Procedimentos	42
2.3.1. Análise documental	42
2.3.2. Entrevistas semiestruturadas	44
2.4. Tratamento e análise de dados.....	46

2.4.1. Análise de conteúdo	46
2.4.2. Validação dos dados	47
2.4.3. Considerações sobre aspetos éticos	47
2.5. Participantes	48
Capítulo III – Contextualização Empírica	50
Nota introdutória	51
3.1. Procedimentos de análise das páginas web dos AE do Algarve	51
3.2. Dados observados nas páginas web dos AE do Algarve	52
3.3. Considerações finais sobre a análise das páginas web dos AE do Algarve.....	54
3.4. Caracterização geral do Agrupamento de Escolas Gil Eanes	57
Capítulo IV – Apresentação e Análise dos Resultados	60
4.1. Análise dos relatórios do 1.º e 2.º ciclos de AEE do AEGE relativamente à autoavaliação.....	61
4.2. Análise da documentação sobre a autoavaliação do AEGE.....	65
4.3. Análise dos dados obtidos no inquérito SELFIE	68
4.4. Análise das entrevistas semiestruturadas	70
Conclusões.....	81
Bibliografia	87
Anexos.....	99
Anexo I – Guião de entrevista.....	100
Anexo II – Excerto do inquérito SELFIE no AEGE em 2022	108
Anexo III – Consentimento informado dos entrevistados	111
Anexo IV – Pedido de autorização do estudo	114
Anexo V – Pedido de autorização para identificação do agrupamento	116

Anexo VI – Transcrição das entrevistas 119

Índice de Quadros

Quadro 1.1. Gerações de Guba e Linclon (1989) relativamente ao conceito de avaliação ..8	
Quadro 1.2. Utilidades da avaliação	10
Quadro 1.4. Fatores que pressionam para a avaliação das escolas segundo Azevedo	13
Quadro 1.5. Processo de Autoavaliação das escolas segundo o modelo CAF	26
Quadro 1.6. Referentes relativos à autoavaliação nos três ciclos avaliativos.....	36
Quadro 2.1. Participantes no inquérito SELFIE	43
Quadro 3.1. Dimensões e categorias de análise.....	52
Quadro 3.2. Autoavaliação nos AE e escolas não agrupadas do Algarve.....	53
Quadro 3.3. Recursos humanos do AEGE distribuídos pelas várias unidades orgânicas	58
Quadro 4.1. Quadro comparativo dos relatórios AEE do AEGE	62
Quadro 4.2. Dados obtidos no Inquérito SELFIE.....	68
Quadro 4.3. Análise de conteúdo das entrevistas aos participantes	71

Índice de Figuras

Figura 1.1. Legislação publicada sobre a avaliação de escolas.....	15
Figura 1.2. Tipologias de Modelos de Autoavaliação	24
Figura 1.3. Avaliação Externa de Escolas versus Autoavaliação.....	29
Figura 1.4. Objetivos da AEE nos 3 ciclos avaliativos.....	32
Figura 1.6. Campos de Análise avaliados na AEE nos 3 ciclos avaliativos	34
Figura 4.1. Documentação sobre a autoavaliação do AEGE.....	65

Lista de abreviaturas, siglas e acrónimos

AE - Agrupamento de Escolas

AEE - Avaliação Externa de Escolas

AEGE – Agrupamento de Escolas Gil Eanes

CAF - *Common Assessment Framework*

CNE - Conselho Nacional de Educação

DGAEP – Direção Geral da Administração e do Emprego

EFQM - *European Foundation for Quality Management*

IGEC - Inspeção Geral da Educação e Ciência

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

SELFIE - *Self-reflection on Effective Learning by Fostering the use of Innovative Educational technologies*

Introdução

A avaliação é um procedimento integrante do dia a dia da vida nas escolas, desde sempre que avaliar é uma tarefa diária do trabalho dos docentes, é inerente a toda a atividade escolar sendo considerada uma tarefa relevante, válida e aceite por toda a sociedade. Avaliar a organização escola é um procedimento relativamente recente que procura garantir a qualidade de todo o sistema educativo, de modo a que este esteja capacitado para dar resposta a uma sociedade em constante transformação. “A avaliação institucional tem conhecido uma intensa abordagem, mormente através de organismos transnacionais e supranacionais, que definem a agenda política e impõe lógicas e modelos de regulação” (Pacheco, 2010, p.42), o processo de avaliação das escolas foi tido como fundamental para o aperfeiçoamento dos sistemas educativos pela Comissão das Comunidades Europeias durante a Cimeira de Lisboa (2000).

Com a publicação da Lei nº 31/2002, de 20 de dezembro, a Inspeção Geral da Educação e Ciência (IGEC) fica responsável pelos procedimentos de avaliação externa regulamentados na lei mencionada aos Agrupamentos de Escola (AE), para que estes sejam responsáveis pela qualidade do serviço educativo. A avaliação externa das escolas (AEE) pretende incidir sobre duas linhas de atuação diferenciadas, *school improvement*, ou seja, a avaliação pressupõe que após a mesma existam melhorias e *school accountability*, a organização escola tem o dever de prestar contas. É nos relatórios produzidos nos ciclos de avaliação externa que a Administração Central procura fundamentação para a definição de algumas políticas educativas.

A autoavaliação regulamentada como procedimento obrigatório e constante, na lei supracitada, deve instituir-se como mecanismo que impulsiona o debate interno e conduz para linhas de ação potenciadoras de inovação e sucesso educativo e paralelamente apresentar sugestões para justificar decisões pedagógicas e organizacionais. A tónica é colocada no imperativo da melhoria da qualidade dos AE, considerando-se as potencialidades da autoavaliação e avaliação externa de escolas, para essa ambicionada melhoria.

O presente estudo irá analisar dois processos de regulação em educação, a Avaliação Externa de Escolas e a Autoavaliação, pretendendo-se promover uma reflexão mais aprofundada sobre as medidas implementadas no agrupamento em análise, após os dois

ciclos de AEE, tendo o 1º ciclo de AEE decorrido entre 2006 e 2011 e o 2.º ciclo de AEE decorrido no período temporal de 2011 a 2017, em relação aos procedimentos de autoavaliação e concomitantemente contribuir para a construção e implementação de um modelo sustentado de autoavaliação da escola.

Formulação e caracterização do problema

Considerando a importância da globalização na definição de políticas educativas, a organização escola além de dar resposta a uma política de prestação de contas tem simultaneamente de se responsabilizar pelo seu desempenho organizacional indo ao encontro das agendas dos organismos internacionais como a União Europeia e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE). Neste contexto a definição dos parâmetros de avaliação das escolas tem seguido critérios pragmáticos e mensuráveis, observados em vários relatórios de organizações transnacionais (OCDE, 2013; European Commission/EACEA/Eurydice, 2015) tendo ido recuperar ao ensino superior os contributos em relação ao conceito de certificação de qualidade da avaliação patente no panorama das políticas Europeias (Sousa & Pacheco, 2015).

No contexto português o Conselho Nacional de Educação (CNE) tem desde 2002 efetuado um acompanhamento ao processo de AEE e através da emissão de pareceres e recomendações, organização de seminários e promoção de estudos, demonstrando o cuidado e a importância que têm estes processos de avaliação no sistema educativo (CNE, 2015). Nas várias publicações emitidas por este organismo é possível conhecer as reflexões, considerações qualitativas sobre a AEE e aceder a dados quantitativos que resultam de uma análise estatística de vários momentos dos ciclos de AEE.

A IGEC como organismo responsável pelo processo de AEE das escolas em Portugal, e responsável pela publicação dos relatórios individuais da AEE de cada agrupamento, tem também elaborado relatórios anuais e relatórios globais do final de cada ciclo de AEE, relatórios esses que resultam da síntese da informação contida nos relatórios anuais e da apresentação de uma visão global de todo o ciclo avaliativo e respetivo programa, expondo uma análise qualitativa e quantitativa do trabalho desenvolvido. Análise essa que no nosso

entendimento permitirá compreender e comparar a avaliação do agrupamento em estudo com a realidade nacional.

A imputação da obrigatoriedade de procedimentos de autoavaliação de escolas é estabelecida pelo artigo 6º da Lei nº 31/2002, de 20 de dezembro, devendo realizar-se de forma regular. Segundo a OCDE a definição de autoavaliação é “um processo pelo qual os docentes, enquanto grupo de especialistas, põem de novo em discussão a sua escola a fim de melhorar a qualidade de ensino” (1992, p.164). No entendimento do CNE (2011) a partir do momento em que as escolas recolhem dados, analisam, fazem uma reflexão que conduz a um plano de melhoria estão a concretizar a verdadeira autoavaliação. Assim, considera-se que a autoavaliação deve ser um mecanismo que leva a que cada escola adapte o seu ensino às características da sua comunidade educativa.

Com o intuito de contextualizar a nossa problemática recorreremos, ainda, à análise de alguns estudos empíricos, tais como dissertações de mestrado: “A importância das práticas de autoavaliação de uma organização escolar na consecução do seu projeto educativo”, realizada por Faria (2020); “Autoavaliação. Qual a importância que lhe é dada? Um estudo de caso”, elaborada por Martins (2019), sendo que na sua maioria se enquadram num paradigma qualitativo, optámos por nesta contextualização dar relevância a um estudo que além de uma metodologia de natureza qualitativa, também, realizasse em simultâneo uma metodologia quantitativa, referimo-nos à pesquisa intitulada: “Impacto da avaliação externa e da(s) liderança(s) na melhoria do desempenho das escolas: Estudo de caso”, realizada por Gonçalves, Vaz-Rebelo, Bidarra e Barreira (2016, p.212). Nesse estudo de caso o objetivo é dar a conhecer uma escola que progrediu entre o primeiro e segundo ciclos de AEE. Através da apresentação de uma análise qualitativa e quantitativa é nos descrito a progressão nos resultados e as razões que levaram a essa evolução na escola analisada.

É da necessidade de conhecimento dos fatores que condicionam o modo como cada escola recebe, gere, divulga e promove mudanças com as classificações da AEE, nomeadamente em relação aos seus processos de autoavaliação, e concomitantemente da análise de alguns estudos empíricos sobre a AEE em Portugal, de relatórios da IGEC, pareceres e publicações do CNE sobre a AEE e de relatórios elaborados por organismos transnacionais, que se enquadra a problemática desta dissertação.

Definição e delimitação do objeto de estudo

A AEE pode ser um mecanismo que fomenta a melhoria das escolas, não só ao nível da melhoria organizacional, mas também como instigadora de uma reflexão acerca das metodologias e estratégias trabalhadas em prol do sucesso educativo dos alunos. Assim, tornou-se premente conhecer e compreender os relatórios produzidos pela IGEC nos dois ciclos de AEE no Agrupamento de Escolas Gil Eanes (AEGE) e posteriormente aferir que alterações foram geradas nesse agrupamento como resposta aos referidos relatórios no que concerne aos processos de autoavaliação do AE.

Assim, pretende-se que a investigação a realizar possa dar resposta à seguinte questão de partida: “Em que medida os relatórios de avaliação externa geraram alterações nos processos de autoavaliação, no AEGE?”

Objetivo geral da investigação

Formulado o problema inicial da investigação, estabeleceu-se como objetivo geral que irá orientar a nossa investigação o seguinte: “Analisar que alterações geraram no AEGE os relatórios de avaliação externa nos processos de autoavaliação.”

Objetivos específicos

1. Identificar os pontos fracos e constrangimentos (1ºciclo AEE) e áreas de melhoria definidas como prioritárias (2ºciclo AEE) nos relatórios de avaliação externa, relativamente ao processo de autoavaliação da escola;
2. Identificar os procedimentos de autoavaliação implementados no agrupamento;
3. Determinar quais as alterações que surgiram no AEGE após a tomada de conhecimento dos relatórios de avaliação externa, relativamente à autoavaliação das escolas;
4. Propor linhas orientadoras para o processo de autoavaliação sistemático e adaptado às características do AE.

Organização do estudo

Considerando que o principal objetivo do estudo é contribuir para que o AEGE realize práticas de autoavaliação de forma regular e sistemática e simultaneamente

consciencializar para a importância que a autoavaliação tem na melhoria das práticas pedagógicas, na relação com a comunidade e conseqüentemente no sucesso educativo dos alunos, o estudo que se apresenta foi organizado em quatro capítulos.

Inicia-se a presente dissertação com a Introdução, que prevê não só enquadrar, mas também justificar a problemática sendo também identificados os objetivos geral e específicos. O Enquadramento Teórico é apresentado no capítulo um, centrando-se nas seguintes temáticas que visam sustentar a investigação: Avaliação e avaliação de escolas, fazendo também referência aos seus enquadramentos políticos e legislativos, será ainda dado destaque às concepções de *school improvement* e *school accountability*; autoavaliação de escolas; procedimentos de AEE nos diferentes ciclos de AEE, relativamente ao processo de autoavaliação das escolas.

O capítulo dois será dedicado à metodologia da presente investigação, de natureza qualitativa, no qual são explicados os seus fundamentos metodológicos. É neste capítulo que as entrevistas semiestruturadas e análise documental, enquanto instrumentos de recolha de dados são dados a conhecer. São ainda mencionados os procedimentos de validação de dados, assim como os aspetos éticos e os participantes no estudo.

O contexto empírico da investigação é o foco do capítulo três, que assenta num estudo previamente realizado e publicado sobre a autoavaliação de escolas na região do Algarve e é apresentada a caracterização do AEGE.

O capítulo quatro corresponde à apresentação e análise dos resultados, sendo que o documento culmina com as conclusões que aludem aos objetivos de investigação previamente delineados.

Capítulo I – Enquadramento Teórico

1.1. Avaliação e Avaliação de Escolas ²

Avaliar é uma tarefa de grande complexidade, acrescida da diversidade de definições de avaliação, pelas suas finalidades, processos, instrumentos, objetos e efeitos da mesma. O conceito de avaliação não é consensual e tem sofrido várias alterações, para Guba e Linclon (1989, in Gomes 2014), foi-se alterando ao longo de quatro gerações, que se apresentam no quadro seguinte:

Quadro 1.1. Gerações de Guba e Linclon (1989) relativamente ao conceito de avaliação

Geração	Descrição
<i>Geração da medida</i>	Quem avalia baseia-se em testes para concretizar a avaliação, avaliar significa medir.
<i>Geração da descrição</i>	Nesta geração medir é considerado um instrumento, no entanto a finalidade da avaliação é apresentar os resultados face aos objetivos previamente definidos, quem avalia é visto como um perito na definição de objetivos a avaliar.
<i>Geração do julgamento</i>	O avaliador tem a função de descrever e aplicar instrumentos, adota uma condição de juiz. Avaliar vai além de descrever implica emitir julgamentos;
<i>Geração da negociação</i>	Quem avalia assume o papel de negociador, a avaliação tem como principal objetivo entrar em acordo, reunir consensos.

Fonte: Adaptado de Gomes (2014).

Face ao exposto em relação a estas gerações previamente descritas, torna-se evidente que medir, descrever, julgar e negociar, são atos que estão implicados na ação avaliativa.

Para Fernandes (2008) a avaliação é um domínio científico e uma prática social fundamental para descrever, entender, difundir e aperfeiçoar uma diversidade de situações problemáticas que estão no centro da sociedade dos dias de hoje, a título de exemplo referir a qualidade da educação, a partilha de recursos, a pobreza ou o

² Algumas partes do enquadramento teórico apresentado encontram-se publicadas em: Tomás, A., Henriques, S., Abelha, M. (2022). Autoavaliação de escolas – Análise das páginas web das escolas do Algarve. In I. Fialho, A. P. Correia, H. Bruno, H. Rebelo, J. Saragoça, M. Coppi, M. J. Silvestre, S. Nogueira, S. Gomes, C. Barreira, F. Seabra, J. A. Pacheco (Orgs). Sinergias entre Autoavaliação e Avaliação Externa de Escolas – IV Seminário MAEE e II Seminário Internacional Mecanismos de Mudança nas Escolas e na Inspeção – livro de Atas (43-56), Universidade de Évora e FCT. <http://hdl.handle.net/10400.2/12504>

funcionamento dos cuidados de saúde públicos. Segundo este autor, um dos desafios da avaliação é o de ser um contributo importante para que se concretizem ações que visem a melhoria do dia a dia de toda a sociedade, simultaneamente é necessário perceber a avaliação como um processo social complexo e abrangente que não poderá “contornar as questões sociais, políticas e éticas” (Fernandes, 2008, p.5). Mais uma vez é de reiterar que começando pelo próprio conceito de avaliação, todas as questões que envolvem o ato avaliativo são de alguma forma ambíguas.

Nas diferentes e inúmeras obras que se dedicam a esta temática é possível aferir a diversidade de significados associados ao conceito de avaliação. O conceito de avaliação, segundo da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 1989), apresentado por Coelho et al. (2008), refere a avaliação como um processo em que os resultados obtidos são profundamente escrutinados em função dos objetivos anteriormente definidos. Segundo esta definição, a tomada de decisão nas várias fases, planeamento político, estratégico e operacional, é uma função importante da avaliação uma vez que é portadora de informação relativamente à eficiência e grau de concretização das medidas previamente definidas. Clímaco (2005) refere a definição adotada pelo *Joint Committee on Standards for Educational Evaluation* nos Estados Unidos da América, que preconiza a avaliação como um “juízo sistemático do valor ou mérito de um objeto” (Clímaco, 2005, p.103), neste sentido a finalidade da avaliação é a determinação de valor, destacando-se que esta está presente em todas atividades e domínios do homem.

No entendimento de Rebordão a avaliação é “um tema que suscita grandes debates muitas vezes não consensuais” (2010, p. III). Na perspectiva de Barros (2006) o conceito de avaliação não é evidente, estando a avaliação relacionada com o mérito do objeto ou com o seu valor sistemático, assim no processo avaliativo será necessário recolher e analisar informação perante os objetivos previamente delineados e por fim organizar a mesma de modo a que seja possível aferir juízos de valor. Para este autor a avaliação terá uma utilidade estratégica, uma vez que irá contribuir para a autocrítica e para desenvolver uma aprendizagem organizacional coletiva, que irá ser fruto dos contributos individuais e

coletivos de todos os envolvidos (Barros, 2006). Na linha de pensamento de Reis avaliar é muito mais que medir “é um processo de reflexão, aprendizagem e ação” (2010, p.61).

No que concerne à utilidade genérica da avaliação Ferrão (1996) atribui-lhe três utilidades distintas:

Quadro 1.2. Utilidades da avaliação

Utilidade	Descrição
<i>Instrumental</i>	Destaca a sua utilidade enquanto instrumento que conduz à concretização de boas práticas que sempre que necessário podem ser analisadas e avaliadas que possibilitam a melhoria e se necessário o reajuste do instrumento de avaliação.
<i>Estratégica</i>	A identificação dos pontos forte e fracos da organização cabe aos vários atores que estão envolvidos no ato avaliativo, recorrendo ao diálogo, troca de ideias e partilha de conhecimento.
<i>Substantiva</i>	A melhoria contínua é possível devido à com a reorganização de políticas, programa e estratégias.

Fonte: Adaptado de Ferrão (1996).

Em suma, o conceito de avaliação tem ao logo dos tempos sofrido várias alterações e evoluído, admitindo diferentes significados, sendo considerado nos nossos dias como “um conceito polissémico e polivalente, em constante construção” (Sampaio et al., 2016, p. 39). É possível, ainda, aferir que a avaliação pode-se assumir como um elemento basilar para a construção social, estando englobados neste processo aspetos de natureza política, sociocultural e psicológica, assim como juízos, valores éticos e morais que têm como foco principal o ser humano, a avaliação como refere Seabra et al. “não é um fenómeno neutro, inserindo-se sempre num determinado contexto político e social, sendo por isso uma temática complexa e sensível” (2021, p.3).

Desenvolver um estudo que se focaliza na avaliação da escola enquanto organização, torna premente abordar, de forma sucinta, algumas teorias das organizações escolares, uma vez que em consonância com os diferentes conceitos de avaliação pode dar uma imagem mais clara do sentido que a avaliação da escola pode assumir nos diferentes AE. Baseado nas propostas de Costa (1998) e Rocha (1999) apresenta-se o seguinte quadro:

Quadro 1.3. Teorias das organizações escolares

Teoria	Caracterização
<i>Escola como Empresa</i>	Visão da escola enquanto empresa, cujo objetivo principal é a eficiência, ou seja, obtenção de maior rendimento pelo menor custo. A escola enquanto tem o seu funcionamento enquanto organização bem definido, existe uma hierarquia formal e centralizada, na qual todos os elementos têm as suas tarefas bem distribuídas e articuladas. Existe uma acentuada separação entre quem comanda e quem executa.
<i>Escola como Burocracia</i>	Acrescenta à visão da escola enquanto empresa uma relação dependente das diretrizes do Ministério da Educação, nomeadamente no que diz respeito ao incremento de procedimentos que obedecem a uma rotina, da implementação de uma pedagogia uniforme e do estabelecimento de relações humanas impessoais. Privilegia o princípio da igualdade de todos os alunos perante a lei, convicta num raciocínio técnico-burocrático que acentua a importância da eficácia do controlo formal da escola.
<i>Escola como Democracia</i>	Predomina a legitimação de decisões tomadas por meio de consensos colegialmente defendidos. A partilha e a preocupação de que as decisões tomadas assentem em processos de natureza participativa são o foco desta teoria. São desconsideradas as opiniões que se desviam da maioria democrática apesar de se recomendar uma pedagogia diferenciada.
<i>Escola como Arena Política</i>	A visão de uma organização escolar que se norteia por esta teoria baseia-se nos interesses políticos, profissionais e pessoais dos responsáveis pela tomada de decisões. A chave para se entender o funcionamento deste tipo de organização gira em torno do poder, o que pode constituir uma fonte de conflito devido aos distintos interesses defendidos. Considerando-se a negociação como a dinâmica principal do dia a dia desta organização escolar.
<i>Escola como Anarquia</i>	A visão desta organização é “complexa, heterogénea, problemática e ambígua” (Costa, 1998, p. 89). Os vários órgãos nesta escola sobrepõem-se, o que a torna frágil perante o meio exterior. Os processos de tomada de decisão são confusos, assim como a participação dos elementos da comunidade educativa é pouco consistente.
<i>Escola como Cultura</i>	Esta visão assume cada escola como uma organização única, diferente de qualquer outro tipo de organização e diferente de outras escolas. A gestão de uma escola que defende a visão cultural impõe a compreensão e operacionalização de todas as dinâmicas respeitando a cultura de escola instalada, através dos pressupostos defendidos pelos seus elementos baseados nos seus valores e/ou dos seus artefactos que servem de modelos basilares.

Fonte: Adaptado de Costa (1998) e Rocha (1999).

Perante estas diferentes teorias e/ ou perspectivas de ver a escola é possível entender a especificidade que ostenta a organização escola e compreender a extensão e complexidade do conceito escola. Segundo Guerra (2002) as organizações escolares são diferentes de qualquer outro tipo de organização, e cada escola é diferente da outra, o que torna cada uma delas numa organização escolar única.

A instituição escola desde a sua criação sempre foi assumidamente um local onde a avaliação é privilegiada, ou seja, avaliar é um elemento da vida escolar, na ótica de Rodrigues et al. (2014) a avaliação de alunos, pessoal docente e não docente e inclusive da própria escola, enquanto organização, são uma prática comum assente nas políticas educativas do século XXI e socialmente valorizada.

À semelhança do que aconteceu com o conceito de avaliação que foi evoluindo ao longo dos tempos, o ato avaliativo nas escolas também teve alterações, se numa fase anterior a avaliação estava centrada nos alunos, isto é, cabia ao professor certificar as capacidades e ou competências que o aluno tinha mediante as provas dadas por este. Nos últimos anos a avaliação trouxe um novo e mais complexo objeto de estudo, a própria escola enquanto organização, como reconhece o CNE “as criações sociais são sempre muito mais complexas que os instrumentos de que dispomos para as avaliar, mas podemos sempre tentar avaliar e, nesse tentar ir melhorando” (2007, p.16).

No entendimento de Nóvoa (1995) é o respeito por critérios de eficiência, eficácia, coerência, pertinência e oportunidade concomitantemente com a implementação de procedimentos exequíveis e simples que devem nortear a avaliação das escolas. Avaliar uma escola pressupõe que se definam normas, critérios e referentes que permitam que aquela organização mostrar o seu desempenho e os seus níveis de qualidade.

Resultado das influências culturais, económicas, sociais e políticas quer a nível internacional quer a nível nacional, são vários os papéis que a organização escola tem desempenhado. As influências referidas têm conferido reajustes na forma de organização, liderança, conceção e desenvolvimento dos currículos. Nos nossos dias é irrefutável “que a melhoria da qualidade pressupõe a avaliação dos sistemas educativos” (Eurydice, 2004, p.2), sendo considerada a melhoria da qualidade educativa um dos grandes objetivos da política educativa dos países europeus.

Em relação aos países da OCDE, a avaliação das escolas é vista como uma alavanca para alterações, uma vez que influencia a tomada de decisões e a distribuição de recursos que contribuem para o sucesso educativo (Santiago, 2010). Segundo Azevedo (2007) a coação para a avaliação das escolas é exercida por três domínios e doze fatores que se apontam no quadro seguinte.

Quadro 1.4. Fatores que pressionam para a avaliação das escolas segundo Azevedo

Domínios	Fatores
<i>Política</i>	Descentralizar, autonomia e respetiva prestação de contas.
	Exigência de acesso à informação por quem usufruiu dos serviços da educação.
	Consideração da escola como “unidade crítica” relacionada com os estudos “efeito-estabelecimento”.
	Elevado investimento público face à baixa produtividade das escolas.
	Incapacidade da escola em garantir o sucesso para todos.
	Entendimento da avaliação como condição de “estratégia de marketing” e de “aprendizagem organizacional”.
Social	A oferta educativa das escolas não vai ao encontro das necessidades do “mundo do trabalho”.
<i>Económica</i>	A massificação do ensino levou a uma dificuldade em confiar na organização escolar.
	A importância de reconhecimento do mérito por parte de algumas escolas.
	A avaliação da organização escolar em oposição à avaliação dos rankings.
	A pressão das instituições internacionais e a realização da avaliação como opção à “verificação da conformidade”.
	A avaliação conduz à melhoria e é tida como um fator determinante para o desenvolvimento de “comunidades profissionais”.

Fonte: Adaptado de Azevedo (2007, p.21-22).

Em Portugal, desde o início dos anos noventa, que a adesão a vários projetos de cariz internacional, relacionados com as políticas educativas sobre avaliação das escolas tem sido uma prática comum. Esta adesão procura ampliar conhecimento e desenvolver processos de avaliação externa e autoavaliação escolar nos AE. De acordo com a Recomendação 2001/66/CE do Parlamento Europeu e do Conselho da União Europeia sobre a Cooperação Europeia em Matéria de Avaliação da Qualidade do Ensino Básico e

Secundário, o aumento da qualidade das organizações escolares está intrinsecamente relacionado com a implementação de processos de avaliação nos AE.

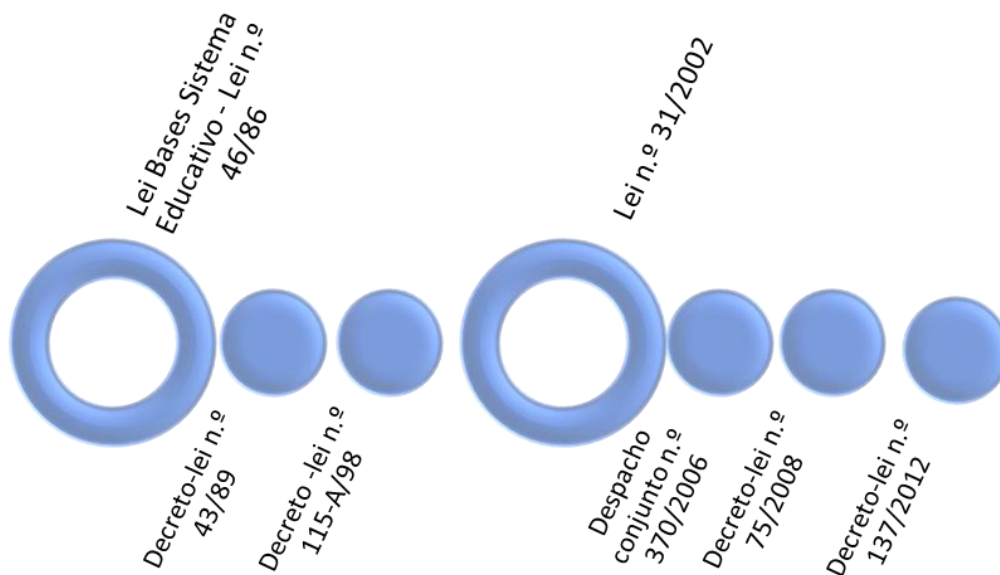
Segundo Azevedo (2005), a avaliação além de responsabilizar os AE, influencia decisões políticas e ações administrativas, assim a avaliação é mais do que uma necessidade para a escola enquanto organização e para Granjo (2009) é imperativo que se concretize também uma avaliação da eficiência e eficácia do desempenho das políticas educativas, uma vez que não se pode dissociar a qualidade dessas políticas da qualidade da educação. Esta visão e as políticas educativas implementadas estão ligadas aos efeitos externos, que desde a década de oitenta têm sido notados, dadas as convergências entre os modelos da gestão empresarial e os modelos que regulam os sistemas educativos nacionais que, segundo Barroso (2003), vão de alguma forma mostrando a existência de um único sistema educativo a nível mundial. Sousa e Pacheco corroboram da importância que a avaliação tem a nível mundial uma vez que de acordo com estes autores “os decisores políticos apontam para a melhoria dos sistemas educativos, numa lógica de preparação dos futuros cidadãos para se envolverem na economia global com sucesso” (2018, p.844).

No período anterior a 25 de abril de 1974 o Estado tinha uma visão da escola como uma unidade administrativa que dependia completamente da Administração Educativa Central, limitando-se a concretizar as deliberações emitidas por esta, executando as diretrizes uniformes para a educação nacional, isto é, igual para todos os alunos e igual para todas as escolas (Formosinho, 1991 in Morgado, 2000). Como é do conhecimento público após o 25 de abril de 1974 e dadas as alterações do contexto político, a instituição escola foi alvo de profundas transformações. Na sequência das reestruturações criadas ao nível das várias estruturas do Ministério da Educação e com a publicação do Decreto-Lei n.º 540/79, foi criada a Inspeção-Geral do Ensino, estrutura esta cuja principal incumbência era controlar as escolas de ensino não superior, nas áreas administrativa, financeira, disciplinar e pedagógica. Nesta época já existiam intenções em realizar avaliação da escola para a sua melhoria, no entanto não existiu nenhuma iniciativa legislativa nesse sentido (Rocha, 1999).

A avaliação das escolas no sistema educativo em Portugal começou a ganhar forma com a publicação da lei de bases do sistema educativo em 1986, na figura que se apresenta de

seguida é possível visualizar a produção legislativa mais relevante sobre a avaliação de escolas no nosso país.

Figura 1.1. Legislação publicada sobre a avaliação de escolas



Fonte: Elaboração própria, 2022.

Com a publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo a avaliação do sistema educativo passa a ser contemplada pela legislação como é referido no artigo 49º “o sistema educativo deve ser objeto de avaliação continuada”, no entanto, Alaiz et al. (2003) alertam para o facto da avaliação das escolas não estar mencionada na lei “sabe-se que a própria escola não era considerada então uma unidade estratégica de mudança do sistema educativo” (2003, p.56).

É com o decreto-lei n.º 43/89 de 3 fevereiro, onde se regulamenta a autonomia das escolas, que a escola enquanto organização começa a ter uma posição central e no qual é referido que a avaliação das escolas, tendo como ponto de partida a recolha e organização de informação, deve ser uma “avaliação sistemática da qualidade pedagógica e dos resultados educativos das escolas” como consta no artigo 26º do supracitado decreto. No entanto, segundo Clímaco (2010), apesar da escola estar no centro das alterações, este decreto não coloca a avaliação da organização escola como estratégia de mudança.

Considerar a avaliação da escola um instrumento de evolução organizacional obteve relevância com a publicação do decreto-lei n.º 115-A/ 98. Este normativo legal pretendia incentivar a descentralização e promover a autonomia das escolas de modo mais acentuado e vários níveis: flexibilidade na organização pedagógica; diversidade no plano de atividades, projeto educativo que visse refletida a identidade e especificidade da organização escolar.

A avaliação das escolas de ensino não superior é instituída de forma clara e obrigatória com a publicação da Lei nº 31/2002, de 20 de dezembro, foram regulamentados os procedimentos de avaliação externa a realizar nos AE, que ficaram a cargo da IGEC, ficando estabelecido na supracitada lei que é incumbência das escolas executarem metodologias de avaliação interna. De acordo com a mesma, os instrumentos de orientação para as políticas educativas passam pela avaliação externa e interna das escolas, sendo que ao serem sujeitas a estes dois processos de avaliação se pretende responsabilizar os intervenientes dos AE pela qualidade do serviço educativo. No entanto, se os procedimentos de AEE foram uniformizados pela IGEC para todas as organizações escolares, já no que concerne aos procedimentos de autoavaliação o mesmo não se verificou, pelo que em 2006, com a publicação do despacho conjunto n.º 370/2006 de 3 de maio, foi formado um grupo de trabalho no sentido de propor modelos de autoavaliação comuns a todas as escolas, situação que não se veio a verificar uma vez que no entendimento deste grupo, parte das escolas já realizavam procedimentos de autoavaliação e tinham modelos próprios.

O decreto-lei n.º 75/2008 vem aprovar o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, sendo apontado no preâmbulo deste normativo legal, que o reforço e a existência sustentada da autonomia de escolas só será exequível se a comunidade participar de modo interessado nos órgãos da escola e na escolha do diretor e concomitantemente existirem mecanismos de avaliação externa e autoavaliação.

A publicação do decreto-lei n.º 137/2012 vem proceder a alterações ao decreto-lei n.º 75/2008, e no que concerne à avaliação de escolas vem reforçar os procedimentos de avaliação externa e autoavaliação, como uma forma de se introduzirem mecanismos de

autorregulação com fomentem a melhoria pedagógica e da escola enquanto organização, no entendimento de Sousa e Pacheco a “AEE, enquanto bússola orientadora das escolas, deverá constituir-se como indissociável da confiança dos atores educativos e da restante sociedade, catalisando processos positivos de mudança educativa” (2018, p.253), ou seja, é imperativo que toda a comunidade educativa se envolva nos procedimentos avaliativos da escola enquanto organização, contribuindo deste modo para o desenvolvimento persistente de processos de melhoria pedagógica e organizacional.

No entendimento do CNE (2007), os procedimentos de AEE nem sempre são fáceis de implementar pois pretendem atingir dois objetivos distintos: a prestação de contas/ *school accountability* e melhoria da qualidade da organização escola/*school improvement*.

O conceito de *school accountability* está intrinsecamente ligado à prestação de contas, seja aquando da realização dos procedimentos de AEE das escolas, nos rankings publicados pelo Ministério da Educação em relação às notas obtidas pelos alunos nos exames a nível nacional e até na prestação dos alunos nas provas aplicadas a nível internacional, ou seja, “o conceito de *accountability* é hoje largamente reconhecido como sendo estruturante das políticas, em geral, e da educação e formação, em particular” (Seabra, Morgado & Pacheco, 2012, p.2). Para Bolivar (2004) o Estado vai tentando exercer maior controlo recorrendo a procedimentos mais centrais, avaliação das escolas, à medida que através de vários normativos legais atribuiu maior autonomia às escolas.

A intenção da *school accountability*, prestação de contas, segundo Raham (2003) assume três perspectivas distintas: tem o propósito de dar resposta às exigências do sistema educativo, ou seja, uma perspectiva voltada para o exterior; uma perspectiva que visa dar resposta às necessidades dos alunos e pais; e uma última perspectiva mais interna, que se direciona no sentido de atender às expetativas dos profissionais das organizações escolares.

A existência de um currículo normalizado e baseado em conteúdos uniformizados em conjunto com o trabalho pedagógico desenvolvido pelos docentes é uma associação que se faz com a lógica imposta pelas políticas de *accountability*, observando-se que “os standards curriculares são caracterizados por um estreito alinhamento entre os requisitos de propósito, conteúdo e conhecimento, com forte ênfase nos requisitos de

conhecimento” (Wahlström, 2018, p.654). Esta uniformização concretiza-se de várias formas no entendimento de Pacheco, Sousa e Maia, (2019), tais como: provas e exames nacionais e até de testes da própria escola, ou seja, é valorizada a avaliação de cariz sumativo.

O conceito de *school improvement* está intrinsecamente ligado à melhoria, sendo que os pontos a melhorar e os objetivos dessa melhoria não são estanques, mas podem ser alterados considerando os interesses dos envolvidos. Este conceito está ligado a uma avaliação com cariz mais formativo.

Para Azevedo (2007) o *school improvement* está associado à melhoria contínua das práticas deve ser assegurada nos procedimentos de AEE onde deve ser dado ênfase à aquisição das aprendizagens significativas pelos alunos como consequência de uma melhoria da prática educativa. A AEE não pode ser vista como um fim de uma etapa, mas deve sim ser encarada como parte de um processo que visa a melhoria da organização escola como um todo.

No entendimento de Lima (2008), este conceito além de estar associado a um esforço regular e fundamentado para a melhoria das circunstâncias de aprendizagem e a todas as condições no contexto escolar que a ela se relacionam tem como “finalidade última de concretizar mais eficazmente as finalidades educativas” (Lima, 2008, p.342).

As instituições europeias têm elaborado programas de assistência e aconselhamento internacional, nos quais fazem referência ao conceito de *improvement*, onde advogam que a avaliação das escolas deve ser promotora da sustentabilidade relativamente à equidade de recursos, garante da qualidade na educação e à melhoria dos sistemas educativos no seu todo de acordo com a OCDE (2013). Assumir que a organização escola é o centro de todas as alterações que levem à melhoria, que cada escola será um organismo único que a partir de sinergias internas será capaz de evoluir enquanto organização é uma das bases do conceito de *school improvement*, o que nos conduz ao subcapítulo seguinte a autoavaliação de e nas escolas.

1.2. Autoavaliação nas escolas

Considerando que no presente trabalho optou-se por usar o termo autoavaliação e não o termo avaliação interna, impôs-se iniciar este subcapítulo com a perceção de alguns

autores sobre o entendimento que pode ser dado a estes termos. Enquanto para uns os dois termos mencionados são considerados sinónimos, para outros estamos a falar de conceitos/procedimentos distintos. A opção de usar o termo autoavaliação neste estudo, prende-se com o facto de este ser o termo atualmente mais usado e considerado quer na legislação em vigor quer pelas equipas da IGEC nos seus documentos, nomeadamente no quadro de referência no terceiro ciclo de AEE.

A autoavaliação ou avaliação interna são termos que se referem ao mesmo procedimento, sendo considerado por Rocha toda a informação reunida “de desempenho escolar relativas quer ao desenrolar da ação educativa, quer aos seus resultados, no quadro de procedimentos internos levados a cabo pelos estabelecimentos de ensino” (1999, p.13). No entanto, Palma tem um entendimento distinto, ao considerar que a autoavaliação nem sempre reflete os processos da avaliação interna, para este autor a avaliação interna existe quando são envolvidos no processo a maioria dos representantes da comunidade educativa implica que “a avaliação se centre sobre os próprios atores que desenvolvem o referido processo ou sobre a organização de que fazem parte” (2001, p.36), já a autoavaliação consiste na avaliação que um grupo interno de elementos faz a outro grupo distinto. O mesmo entendimento tem Meuret diferenciando a avaliação interna da autoavaliação, sendo esta última a avaliação que “concebida e conduzida pelo estabelecimento de ensino para seu próprio uso” (2002, p.39), por outro lado para este mesmo autor a avaliação interna apesar de continuar a ser responsabilidade da organização escolar pode ser desenvolvida por agentes exteriores à escola, como uma empresa, por exemplo.

De acordo com o aludido no Relatório Eurydice (2015) a autoavaliação é de carácter obrigatório em 27 sistemas educativos de diferentes países, e são os procedimentos que as escolas realizam de modo a medirem/ avaliarem a qualidade do seu serviço educativo. Estes procedimentos são executados por diferentes membros da comunidade educativa: professores, pessoal não docente, alunos, pais e membros representativos da comunidade local onde está inserido o AE.

Nos últimos anos, aparentemente, tem surgido um consenso de que a autorreflexão dentro da própria escola sobre ela mesma e o seu funcionamento, analisando as suas fragilidades

e os seus pontos fortes é a forma de avaliação mais sustentável a que é capaz de criar condições para a melhoria. Para Alaiz, Góis, e Gonçalves a autoavaliação consiste numa análise regular do seu funcionamento “com vista a identificar os seus pontos fortes e fracos e a possibilitar a elaboração de planos de melhoria” (2003, p. 16). No entendimento de Harris e Jones (2018) é através da autoavaliação que as escolas se podem tornar organizações aprendentes, pois só assim será possível concretizar mudanças e melhorias internas.

A maioria dos autores considera que a importância que a autoavaliação tem para as escolas, deveria ser por si só argumento para que cada AE se apropriasse e criasse procedimentos de recolha organizada e regular de informação para a produção de informação que as avaliasse, isto é, que o desenvolvimento da autoavaliação fosse por iniciativa própria (Clímaco, 2005; CNE, 2008; Fullan, 2001; MacBeath et al., 2000; entre outros). Neste sentido, a autoavaliação, enquanto instrumento de gestão, poderá ser profícua para fornecer informação que possa vir a ser usada pelos AE, para gerar mudanças nos aspetos negativos e simultaneamente gerar confiança nos aspetos mais positivos.

No entendimento de Chainho e Saragoça a autoavaliação é de uma maneira geral vista “como um processo que permite a melhoria da escola, um exercício coletivo (...). É considerada e percebida como um ato de responsabilidade social e civismo” (2015, p. 13). Ou seja, as escolas que procuram de forma regular e cooperativamente melhorar as suas práticas com o intuito de potenciar os resultados escolares dos seus alunos, estão de alguma forma a usar a autoavaliação para o conseguirem.

Um dos fundamentos para a realização de procedimentos de autoavaliação nos AE para Nevo (2006), é a sua contribuição para aumentar a lógica e diminuir as dúvidas nas tomadas de decisão. Este autor aponta ainda quatro finalidades de uma avaliação regular na organização escola: aferir se os objetivos definidos pela organização estão a ser conseguidos; indicar os pontos que estão a ser alcançados e os que ainda estão longe de ser conseguidos; recolher as informações fundamentais para a prestação de contas; e enquanto ferramenta de gestão permite conhecer que situações devem ser trabalhadas e novamente avaliadas. Partindo deste ponto de vista a autoavaliação pode ser considerada “a essência da comunidade aprendente, da escola inteligente, da escola que aprende”

(MacBeath, 2004, p.90), isto é, deve ser compreendida como um mecanismo que contribui para a orientação de planos de melhoria e contribui para a resolução de situações que haviam sido apontadas como fragilidades ou pontos fracos à organização escolar.

A análise regular, metódica e crítica da realidade dos AE baseada no conhecimento sobre o trabalho desenvolvido e os resultados do mesmo, realizado pelas direções e pelo seu corpo docente é um dos aspetos promovidos pela autoavaliação. Esta deve providenciar, de forma eficaz e certa, dados pertinentes e corretos que permitirão a quem de direito tomar decisões informadas e sustentadas na realidade do AE, “o *feedback* sobre o desempenho da escola (...) é o elemento essencial da eficácia da autoavaliação” (Alaiz, Góis, & Gonçalves, 2003, p.13)

Uma autoavaliação organizada na recolha e divulgação de dados, que seja suficientemente amplificada de modo a promover um conhecimento realista e profundo da organização escolar a todos os elementos da comunidade educativa, é uma ambição de todas as partes interessadas em contribuir para a melhoria, valorização de resultados, reflexão e da qual resultará um plano de melhoria (Maia, 2011). Neste mesmo sentido, Cepa afirma que toda a comunidade educativa terá a beneficiar quando existe um processo de autoavaliação bem-sucedido, referindo que para isso contribuiu o “envolvimento de todos os atores locais de cada escola (professores, alunos, pais, comunidade)” (2012, p. 43). A autoavaliação além de proporcionar uma visão abrangente da organização escolar irá contribuir para a construção de planos de melhoria mais completos e realistas, tendo sempre como objetivo o sucesso educativo global dos alunos.

A perspetiva de melhoria dos desempenhos, a divulgação de relatórios de autoavaliação relativamente à escola e a capacidade de resposta à AEE sem grandes pressões, são segundo Afonso (2000), as motivações que impulsionam as escolas a criar e desenvolver procedimentos de autoavaliação. Em relação ao primeiro motivo, perspetiva de melhoria dos desempenhos, este pode concretizar-se a partir do momento em que as escolas através da autoavaliação fazem diagnósticos dos seus pontos fracos, definindo posteriormente estratégias para os ultrapassar. Em relação à divulgação dos relatórios de autoavaliação, estes podem ser excelentes instrumentos de apresentação à comunidade educativa de boas práticas e resultados não só escolares, mas também sociais, que eventualmente serão

atrativos para novos alunos. Finalmente no que concerne à terceira motivação, a capacidade de resposta à AEE sem grandes pressões, esta permite à escola sentir segurança aquando de um momento formal de AEE, pois ao já ter identificado previamente e autonomamente as suas fragilidades, já terá em ação um plano para as superar.

No estudo, no qual se pretende aferir os procedimentos e a importância que a autoavaliação tem na organização e gestão de um agrupamento de escolas, torna-se premente refletir sobre as equipas de autoavaliação. Num primeiro momento há que referir que cabe ao diretor do AE nomear os elementos que constituem a equipa de autoavaliação, considerando que estes devem ter perante a comunidade educativa uma imagem credível, pois só assim os mecanismos de autoavaliação serão valorizados enquanto ferramenta para a melhoria do AE e todo o processo desenvolvido por estes elementos é visto com respeito e confiança por toda a comunidade (Fialho, 2009a; Pinto, 2010).

Segundo Fialho (2009a) coordenar a equipa de autoavaliação deve ser da responsabilidade de um docente que demonstre aptidão para liderar, gerir e coordenar. Quando nos referimos à dimensão da equipa Alaíz, Góis e Gonçalves (2003) consideram que esta não deve ter muitos elementos, no entanto deve ter um número suficiente para ser representativa de todos os grupos da comunidade educativa, estes mesmos autores, referem ainda que será benéfico que nesta equipa esteja um indivíduo que pertença ao conselho geral de AE e outro que pertença ao conselho pedagógico. A constituição da equipa de autoavaliação é determinante para o sucesso do processo de autoavaliação implementado em cada AE, assim seria relevante que os seus elementos pudessem ter formação específica em metodologias de investigação e avaliação e concomitantemente possuírem conhecimentos atualizados relativamente a dinâmicas científicas, pedagógicas e culturais, uma vez que cabe a este grupo de pessoas a responsabilidade de promover e concretizar a autoavaliação do seu AE (Alves & Machado, 2008; Fialho, 2009a, 2009b).

Face ao exposto, é inequívoco afirmar, que considerando os normativos legais em vigor e o quadro referência da AEE, a obrigação de desenvolver todo o processo de autoavaliação dos AE (instrumentos, procedimentos e análise) cabe em primeiro lugar às equipas de autoavaliação (Afonso, 2010a; Fialho, 2009a, 2009b; Gomes & Fialho, 2013; Rocha, 2013).

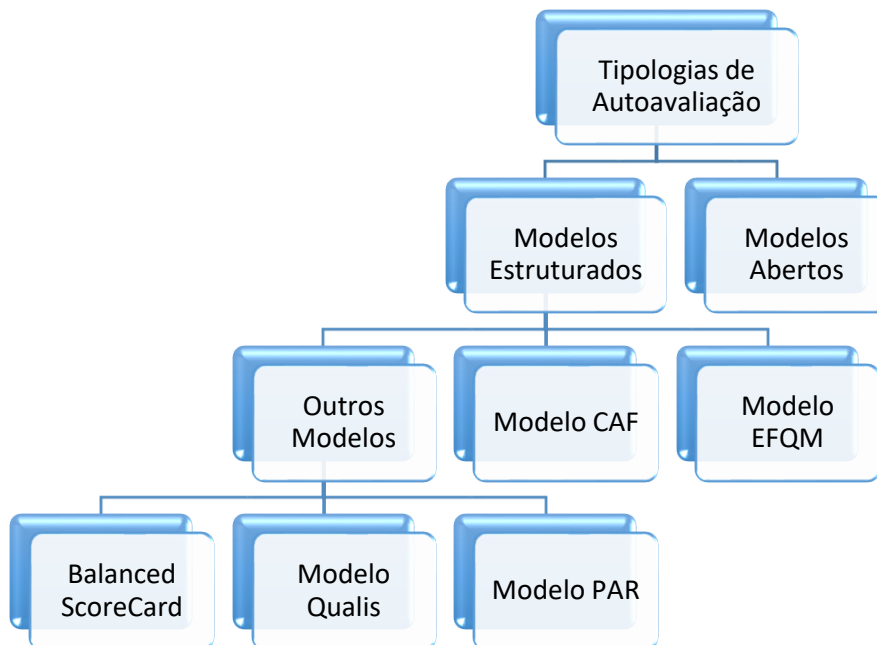
No entanto, apesar do papel determinante que as equipas têm neste processo, não se pode desvalorizar o papel da direção, do conselho pedagógico e do conselho geral, pois cabe a estas estruturas educativas acompanhar o trabalho desenvolvido e promover o envolvimento de toda a comunidade educativa. De acordo com Fialho (2009a) independentemente, da importância que os conhecimentos e capacidades técnicas que os elementos das equipas de autoavaliação devem deter, é também decisivo, que sejam indivíduos capazes de envolver toda a comunidade educativa para a participação em todo o processo, promovendo desta forma a transparência e um clima aberto e serão propícios à aceitação dos pareceres da equipa.

Segundo Simões (2010), os procedimentos de autoavaliação são muitas vezes concretizados devido à pressão da AEE e muitas vezes só após a intervenção das equipas da AEE. Considerando que não existe nenhum modelo imposto nos normativos legais para a autoavaliação das organizações escolares, cada agrupamento de escolas ou escola não agrupada utiliza o modelo que considera mais adequado. A decisão deve “resultar de um acordo entre os vários membros de uma comunidade educativa concreta, que atua dentro de um contexto próprio” (Clímaco, 2010, p. 20).

Alguns AE utilizam modelos standardizados, a título de exemplo o *Common Assessment Framework*⁴ (CAF), alguns recorrem a empresas que, entretanto, surgiram no mercado com modelos específicos para a organização escolar e que apelam à participação de toda a comunidade educativa (Afonso, 2010a; Simões, 2010), sendo que outros ainda desenvolvem o seu próprio modelo recorrendo muitas vezes aos quadros referência elaborados pela IGEC para os ciclos de AEE. Assim, é possível aferir que os diferentes modelos têm sido recriados e readaptados quer ao nível das linhas orientadoras quer ao nível da sua estrutura, no sentido de se tornarem concordantes com a cultura e contexto de cada organização escolar em particular. Deste modo, os modelos de autoavaliação são concretizados “através de processos e modos muito heterogéneos, nomeadamente em termos de fundamentação e consistência teórico metodológica” (Afonso, 2010b, p. 349).
Perante esta multiplicidade de modelos para a concretização dos procedimentos de autoavaliação, Alaíz (2007) propõe a que estes se dividam em duas tipologias: modelos

abertos e modelos estruturados. Na figura seguinte podemos observar de forma esquemática alguns dos modelos inseridos nas tipologias referidas pelo referido autor.

Figura 1.2. Tipologias de Modelos de Autoavaliação



Fonte: Elaboração própria, 2022, adaptado de Alaíz (2007).

Analisando de forma mais detalhada os modelos apresentados na figura 1.2. tipologias de modelos de autoavaliação, a primeira abordagem será relativa aos modelos abertos, modelos estes que são produzidos por cada AE e que são concebidos com referenciais próprios e em contante desenvolvimento de modo a conferir liberdade de atuação aos seus intervenientes, assim parte-se do princípio que os AE são “sistemas de ação concreta, com uma dinâmica organizacional e uma maleabilidade ‘política’ que lhes permite ‘trabalhar’ internamente as ‘reformas’ decretadas, adaptando-as e assimilando-as à sua lógica própria” (Afonso, 2005b, p.11).

Pressupõe-se que num modelo aberto o ponto de partida é uma dinâmica interna entre todos os elementos da comunidade educativa (professores, pessoal não docente, alunos, pais, elementos representativos da comunidade local), pois a intervenção de todos é de grande importância uma vez que será necessária a sua participação nos momentos de recolha de dados. Um dos exemplos destes modelos é o Projeto Piloto Europeu, retomado

no mais recente *Bridges Across Boundaries*, que foi ajustado pelo Projeto Qualidade XXI e utilizado em várias escolas portuguesas (Alaíz, Góis & Gonçalves, 2003; Fialho, Rodrigues & Ferreira, 2002). Segundo Alaíz (2007), os modelos abertos são vantajosos pois atribuem uma grande relevância aos seus autores e concomitantemente possibilitam que se desencadeie a explanação de distintas concepções da escola.

Guerra é mais um dos autores que também é defensor dos modelos abertos, pois no seu entendimento estes estão integrados “numa perspetiva humanista, mais orientados para o fator humano, mais convidativos para os trabalhadores das organizações, ao contrário dos modelos estruturados que são ligados a perspetivas eficientistas e correspondem melhor às preocupações com os resultados e obediência às normas próprias dos líderes de topo das organizações” (2000a, p.70).

No que concerne aos modelos estruturados foram modelos desenhados para dar resposta ao sector empresarial, no entanto com as alterações necessárias relativamente ao contexto e às suas particularidades podem ser usados pelos AE. Foram concebidos com referenciais muito bem estruturado e formatados tecnologicamente e permitindo manter toda a sua estrutura mesmo quando são aplicados em diferentes organizações. É neste grupo de modelos estruturados que se insere o modelo *European Foundation for Quality Management* (EFQM) originário do trabalho cooperativo de várias empresas comerciais europeias que tentaram construir uma ferramenta que lhes permitisse melhorar os seus resultados, nos nossos dias é considerado um instrumento muito relevante para gerir instituições não lucrativas e instituições públicas. Em relação a este modelo Melo (2005) refere que “quer a avaliação, quer o desenho e implementação de ações de melhoria dependem da existência e recolha de informação factual credível sobre cada ponto de análise” (2005, p.96). Este modelo é um instrumento de autoavaliação que tem como objetivo ajudar os AE a definir os seus pontos fortes e os pontos que precisam ser melhorados, sendo que após essa definição devem ser planificadas estratégias de melhoria, executando-as de modo faseado para seja possível aferir os seus progressos (EFQM, 2003), assim é de referir que o modelo EFQM ajustado aos AE “pretende ser um instrumento para a autoavaliação e melhoria das instituições educativas” (Murillo, 2007, p.11)

O modelo CAF foi concebido pelo Ministros dos Estados-Membros da União Europeia com a pasta da Administração Pública e também foi usado inicialmente na avaliação das empresas públicas, e posteriormente foi adaptado para ser usado no contexto escolar. Este modelo resultou de um esforço conjunto de consecutivas Presidências da União Europeia: Reino Unido e Áustria em 1998; Alemanha e Finlândia em 1999 e Portugal em 2000 (CAF, 2007, p. 5). De acordo com o documento elaborado sobre o modelo CAF (2007), podemos aferir que este modelo: tendo por base um conjunto de critérios acordados de forma abrangente pelos países europeus para o sector público possibilita que a avaliação seja sustentada por evidências dos critérios previamente definidos; permite definir um percurso coerente, sustentado e consensual para a melhoria da instituição; proporciona uma forma de identificação do tipo de resultados alcançados e o seu progresso; é um instrumento que quando bem utilizado pode servir de motivação para que todos os elementos da instituição se sintam envolvidos e parte integrante nos processos para melhoria.

A Direção Geral da Administração e do Emprego Público (DGAEP) publicou em 2012 uma nova versão do modelo CAF mais dirigido às organizações educativas, tendo nessa nova publicação reformulado algumas características relativamente à versão anterior dirigida a todo o setor público, nomeadamente ao nível de alguma nomenclatura, introdução de documentos mais específicos em relativamente à educação e sobre o uso deste modelo na organização escolar tendo incluído exemplos específicos para as escolas. Nesta nova versão é apresentado um conjunto de orientações para os procedimentos de autoavaliação das escolas, sendo todo este processo de acordo com as mesmas, dividido em 3 fases e 10 passos, como se pode observar no quadro seguinte:

Quadro 1.5. Processo de Autoavaliação das escolas segundo o modelo CAF

Fase	Passos
Fase 1	1º - Planear e organizar.
	2º - Divulgar o processo de autoavaliação.
Fase 2	3º - Criação da equipa de autoavaliação.
	4º - Formação específica em autoavaliação para os elementos que constituem a equipa.
	5º - Realização continuada de procedimentos de autoavaliação.
	6º - Elaboração do relatório de autoavaliação.

Fase 3	7º - Elaboração do Plano de Melhoria e definição de prioridades.
	8º - Divulgação do Plano de Melhoria.
	9º - Implementação do Plano de Melhoria.
	10º - Conclusão do processo e planificação do próximo ciclo de autoavaliação.

Fonte: Elaboração própria, 2022, adaptado de CAF Educação (2012).

Relativamente aos outros modelos estruturados apresentados na figura 1.2, optou-se por mencionar neste trabalho modelos que foram ou são usados nas organizações escolares portuguesas. Em relação ao modelo estruturado, *Balanced ScoreCard*, de acordo com o DGAEP (2011d) realiza a construção de indicadores quantitativos com o intuito de efetuar uma avaliação que permita aferir sobre o cumprimento dos objetivos estratégicos e a missão da organização e neste sentido torna-se útil como instrumento de comunicação da gestão. É um modelo utilizado quer no sector publico europeu quer na Administração Pública Portuguesa, tendo sido realizadas algumas experiências em que este modelo é usado em simultâneo com o modelo CAF.

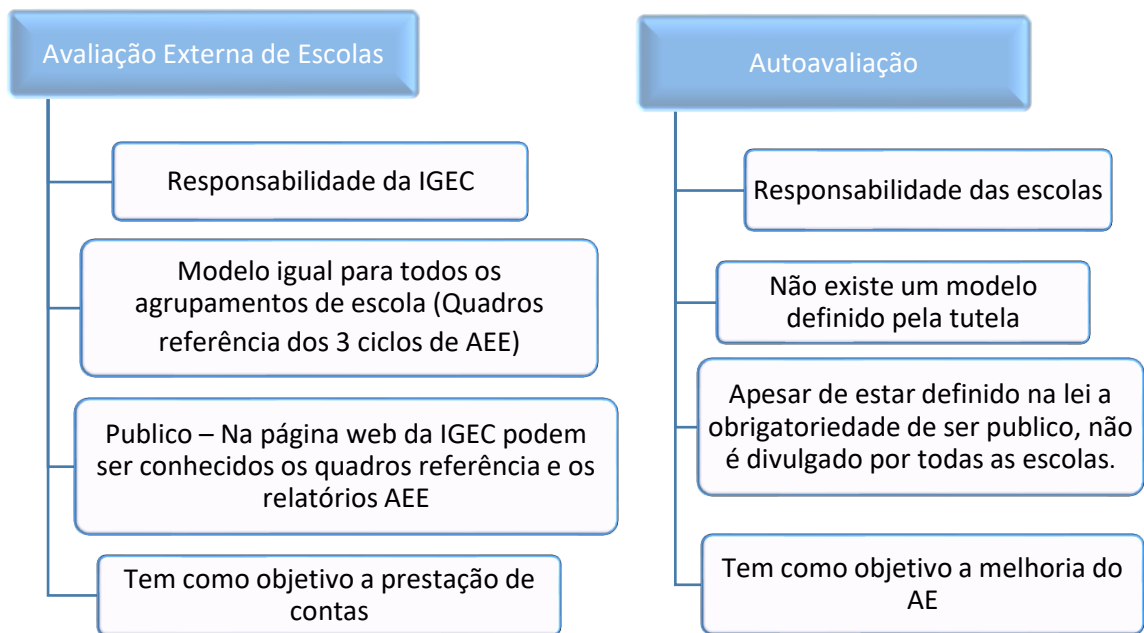
O modelo estruturado QUALIS é uma adaptação do modelo CAF e foi aplicado nas escolas da Região Autónoma dos Açores. No entendimento de Melo (2009) as características repetitivas deste modelo conferem à autoavaliação um estatuto de utilidade para a escola desde que seja possível manter todos os intervenientes envolvidos e motivados com a evolução e melhorias que se vão adquirindo ao longo do tempo, assim “o carácter repetitivo do QUALIS permitirá não só estudar a existência dos impactos imediatos já ocorridos, mas também acompanhar os impactos a médio e longo prazo” (Melo, 2009, p. 315).

No que concerne ao modelo estruturado Projeto de Avaliação em rede (PAR), modelo baseado da referência de Figari e criado na Universidade do Minho, tem como missão dotar as organizações escolar de mecanismos de autoavaliação que sejam profícuos e contribuam para o desenvolvimento de uma escola de qualidade. Segundo Alves (2009), este modelo desenrola-se em duas fases, uma primeira baseada na metodologia de investigação-ação, onde são definidos os objetivos que irão dar às equipas as ferramentas para estabelecer um diálogo comum com todos os intervenientes no processo. Numa

segunda fase, surge a figura do amigo crítico, que com a sua visão irá dinamizar encontros entre diferentes equipas com investigadores no sentido de dotar os elementos das equipas com ferramentas para o desenvolvimento dos mecanismos de autoavaliação (Alves, 2009). Após esta breve abordagem relativa aos modelos de autoavaliação, abertos ou estruturados, impõe-se a questão que modelo deve cada escola usar? Se a escola for considerada pelos seus órgãos de gestão e pedagógicos como uma organização do setor público igual a todas as outras então um modelo estruturado, mais ao estilo empresarial, pode ser a solução para a implementação dos seus procedimentos de autoavaliação. Por outro lado, se os órgãos de gestão e pedagógicos tiverem uma visão da escola como considera Guerra (2002) como uma organização única e individual que deve servir a sua comunidade educativa, dando uma resposta adequada às necessidades dessa mesma comunidade, então um modelo aberto deverá servir melhor esses propósitos. Independentemente da escolha do modelo que cada escola implementa, o importante é que o façam de forma sustentada e contextualizada à sua realidade, sendo que a finalidade que qualquer modelo aberto ou estruturado será ser a melhoria da qualidade da organização escolar.

Como mote para o subcapítulo que se segue, entendemos que refletir sobre autoavaliação de escolas é indissociável da reflexão sobre a AEE, de acordo com o espírito da Lei nº 31/2002, de 20 de dezembro, é relevante a necessidade de existir uma conexão entre a AEE e a autoavaliação pois “no diálogo entre perspetivas internas e externas que as instituições se desenvolvem e melhoram” (Azevedo, 2005, p. 7). Assim, e de acordo com este entendimento é das sinergias entre AEE e autoavaliação que a avaliação da escola enquanto organização pode ser mais credível, eficiente e com maior eficácia para conduzir à melhoria. Na figura seguinte mostra-se algumas das diferenças mais evidentes entre a autoavaliação e a AEE.

Figura 1.3. Avaliação Externa de Escolas versus Autoavaliação



Fonte: Elaboração própria, 2022

Como já referido anteriormente é indiscutível a complementaridade entre a AEE e a autoavaliação, no entanto, como refere Dias (2013) estas têm finalidades distintas. Enquanto a AEE está centrada na prestação de contas não só à tutela, mas também ao público no geral e mais especificamente à sua comunidade educativa, podendo ser considerada um “instrumento de auditoria” (Lima, 2015, p. 1.343). Por seu lado a autoavaliação, segundo Carvalho e Folgado (2017) está mais centrada no reconhecimento dos efeitos da concretização dos seus objetivos por parte de elementos da sua organização. Considerando as correlações entre a avaliação externa e interna, Alvik (in Chapman & Sammons, 2013), sugere que a autoavaliação dos AE pode ser concretizada de forma prática através de três modelos distintos: a autoavaliação paralela, ou seja, a que se executa sem considerar a avaliação externa; a autoavaliação sequencial, que tem foco na avaliação externa; a autoavaliação cooperativa, na qual existe uma cooperação entre avaliadores externos e avaliadores internos, para, em conjunto, conceberem um modelo comum analítico-conceptual.

De acordo com Marchesi (2002), a avaliação externa privilegia o controle, já a autoavaliação favorece a melhoria, considerando que ambas fazem parte da avaliação institucional, ou seja, da avaliação da organização escola, existindo limites fluidos entre ambas. Segundo, Sá (2009) é o reforço de políticas e mecanismos de AEE que influencia a avaliação interna destas, pois apesar da autoavaliação estar expressa de forma clara nos normativos legais em vigor, muitas vezes esta só se realiza como resposta à presença da AEE. E é sobre o entendimento que a AEE tem atribuído à autoavaliação de escolas nos ciclos de AEE, e consequente análise, que incidirá o subcapítulo seguinte.

1.3. Avaliação Externa de Escolas e a Autoavaliação

A clarificação sobre o conceito de qualidade numa organização de grande complexidade, como são as organizações escolares, obriga a que estejam bem definidas as relações complexas entre os elementos funcionais da instituição escola e os seus elementos estruturais, assim no entendimento de Abreu (2002) avaliar a qualidade da organização escolar implica a concretização de uma abordagem relacional ou sistémica, que concomitantemente esteja adaptada às interações que ocorrem no sistema. Já Saraiva et al. declaram que “a Qualidade tem a ver com a forma como o processo de ensino/aprendizagem, e tudo o que o suporta, se planeia, desenvolve e melhora continuamente” (2003, p.3).

Não obstante o conceito de qualidade no qual baseamos a nossa apreciação e admitindo que este é sempre um conceito multifacetado, complexo e problemático, reúne consenso que para se aferir a qualidade das organizações a avaliação é um procedimento essencial, pois promove “a auscultação e melhoria do sistema de ensino e educação” (Coelho, Sarrico, & Rosa, 2008, p. 58). Segundo Clímaco (2005) a consideração da organização escola enquanto objeto de avaliação e análise foi validada após a identificação dos efeitos da escola no processo ensino-aprendizagem dos alunos, sendo que esse reconhecimento só surgiu após várias investigações sobre a eficácia da escola. Como consequência dessas investigações a escola foi coagida, política e socialmente, para assumir a responsabilidade dos resultados obtidos pelos seus alunos, e assim fomentou-se a formalização da avaliação

da organização escola como objeto de estudo do interesse público (Clímaco, 2005). A avaliação da escola de modo sistemático pretende compreender os fatores que influenciam e justificam as regularidades e irregularidades encontradas nos processos de avaliação externa de uma escola e concomitantemente promove a melhoria e a evolução da mesma, recorrendo a momentos de informação com uma análise retroativa e prospetiva (relatórios de avaliação externa das escolas). Para Clímaco (2005) todos estes mecanismos e procedimentos técnicos unem-se à prestação de contas para sustentar decisões políticas na educação. De referir que “A AEE, enquanto processo avaliativo de escolas, é suportada por estudos internacionais, nomeadamente, pela OCDE, cujo estudo vem cimentar a importância da sua existência” (Rodrigues et al, 2014, p.113).

Com a publicação da Lei nº 31/2002, de 20 de dezembro, foram regulamentados os procedimentos de avaliação externa a realizar nos AE, que ficaram a cargo da Inspeção IGEC, ficando estabelecido na supracitada lei que é incumbência das escolas executarem metodologias de avaliação interna. De acordo com a mesma, os instrumentos de orientação para as políticas educativas passam pela avaliação externa e interna das escolas, sendo que ao serem sujeitas a estes dois processos de avaliação se pretende responsabilizar os intervenientes dos AE pela qualidade do serviço educativo.

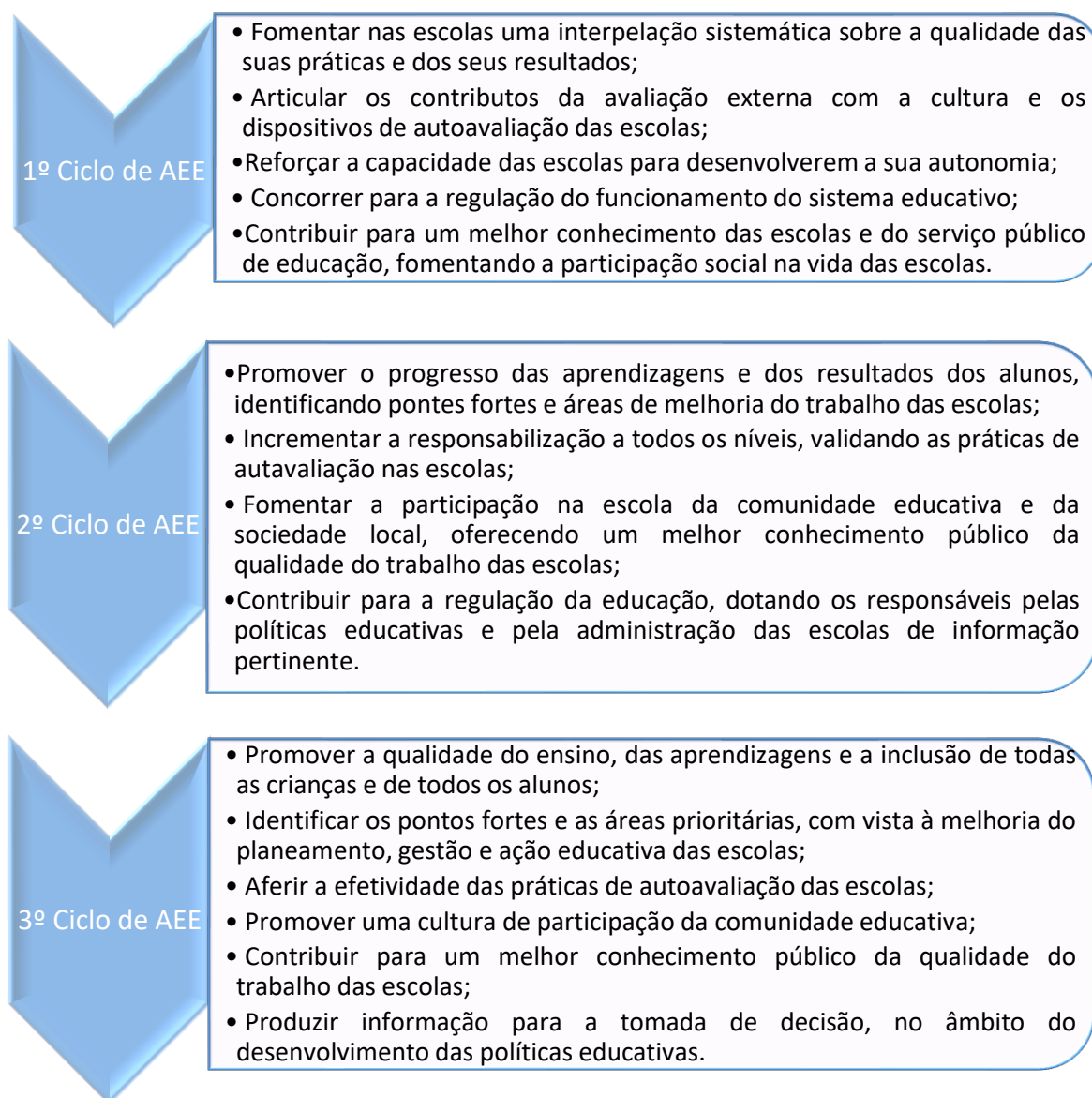
Como já foi referido, no centro de todos estes procedimentos de avaliação externa de escolas tem estado a IGEC, organismo criado em 1979 que executa a sua função nas escolas de ensino não superior públicas e privadas e também sobre os centros de formação de associação de escolas. Este organismo além de estar responsável pelos ciclos de avaliação externa de escolas, também realiza outras ações de relevância, por exemplo, as ações de acompanhamento que desde 2017 que visam aferir como está a decorrer a implementação do Perfil do Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, realizam ações de controlo relativamente à organização do ano letivo, executam auditorias financeiras, entre tantas outras atividades. Atualmente a IGEC centra a sua atuação no terceiro ciclo de avaliação AEE que teve início em 2018, tendo o primeiro ciclo de AEE ocorrido entre 2007 e 2011 e o segundo ciclo de AEE decorreu entre 2011 e 2017.

Desde que se iniciaram os ciclos de AEE, os modelos e referenciais concebidos para as equipas de inspeção procederem à avaliação dos agrupamentos de escolas, foram criados

por grupos de trabalho nomeados pelos Governos em funções. Estes referenciais têm sido alterados entre cada um dos ciclos avaliativos de modo que em cada um destes ciclos a avaliação feita às escolas fosse ao encontro do quadro legislativo em vigor e fomentasse as alterações que o Governo em funções visa promover.

Numa primeira análise comparativa em relação aos 3 ciclos de AEE é fulcral um olhar atento para os objetivos definidos em cada um dos ciclos da AEE.

Figura 1.4. Objetivos da AEE nos 3 ciclos avaliativos

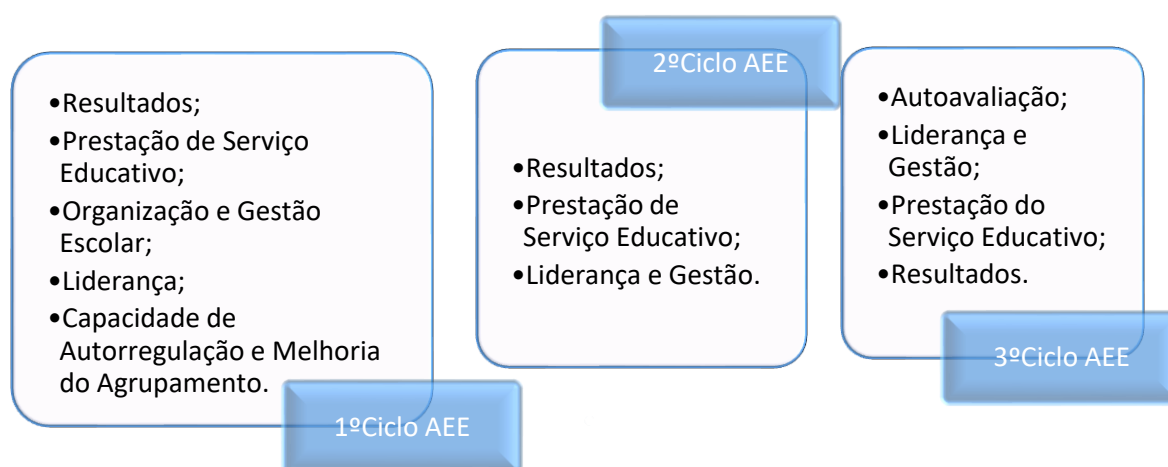


Fonte: IGEC, 2010 (1ºciclo AEE), 2016 (2ºciclo AEE) e 2019 (3ºciclo AEE)

Tendo em consideração esta investigação está centrada nas alterações dos procedimentos e mecanismos de autoavaliação após a AEE, esta breve análise comparativa dos objetivos nos três ciclos de AEE, incidirá sobre os objetivos que se referem à autoavaliação das escolas. Segundo Fialho et al. (2020) cada ciclo avaliativo tem-se centrado em diferentes particularidades da AEE, no 1º ciclo de AEE a atenção situou-se na administração da escola, na forma como avalia e na prestação de contas, já no 2º ciclo de AEE os resultados foram o principal alvo deste ciclo avaliativo, neste 3º ciclo de AEE a prática letiva assim como a autoavaliação são o centro do atual ciclo avaliativo.

De seguida a observação irá recair sobre quadros de referência para a avaliação externa das escolas. Os quadros referência são definidos no início de cada ciclo avaliativo pelos grupos de trabalho criados pelo Ministério da Educação para a preparação de cada ciclo de avaliação externa. Estes quadros dão a conhecer às escolas os domínios nos quais serão avaliadas na figura seguinte é possível conhecer os domínios avaliados em cada um dos três ciclos avaliativos.

Figura 1.5. Domínios avaliados na AEE nos 3 ciclos avaliativos



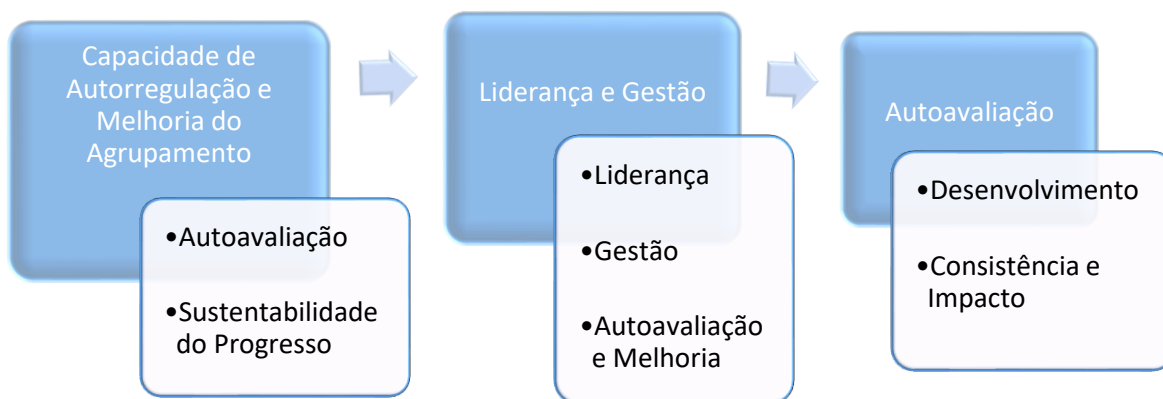
Fonte: IGEC, 2010 (1º ciclo AEE), 2016 (2º ciclo de AEE) e 2019 (3º ciclo de AEE)

Na figura 1.5., domínios avaliados na AEE nos três ciclos avaliativos, apresentada observa-se que no 1º ciclo de AEE foram avaliados cinco domínios, já no 2º ciclo o número de domínios avaliados foram três e neste 3º ciclo que começou a ser implementado em 2018 o número de domínios a avaliar são quatro. Numa análise mais detalhada sobre a forma

como a autoavaliação foi integrada nestes domínios pode-se afirmar que este foi o tema onde surgiram mais alterações, uma vez que no 1º ciclo foi considerada como domínio, mas sem lugar de destaque surgindo em último lugar, no 2º ciclo perdeu o estatuto de domínio e foi avaliada, enquanto campo de análise no domínio da liderança e gestão. No atual 3º ciclo de AEE a autoavaliação voltou a ganhar o estatuto de domínio, à semelhança do que aconteceu no 1º ciclo de AEE, no entanto passou a ser o primeiro domínio a ser avaliado mostrando assim a importância que a IGEC pretende que seja dado a este mecanismo tão importante para os AE.

Na figura seguinte apresentam-se os campos de análise que se consideram em relação à autoavaliação nos 3 ciclos de AEE.

Figura 1.6. Campos de Análise avaliados na AEE nos 3 ciclos avaliativos



Fonte: IGEC, 2010 (1º ciclo AEE), 2016 (2º ciclo de AEE) e 2019 (3º ciclo de AEE)

Como já foi referido a investigação em curso centra-se na autoavaliação, sendo que é importante estabelecer a relação deste mecanismo com a AEE. Assim a opção de se terem apenas apresentado os campos de análise relativos à autoavaliação. No entanto, a título informativo, deve ser referido que além das diferenças já observadas anteriormente, também existem distinções quer em número quer em designação em relação aos fatores de análise (1º ciclo de AEE) e campos de análise (2º e 3º ciclos de AEE). Aliás a primeira grande diferença que podemos logo observar é a alteração de nomenclatura, isto é, a

alteração dos “Fatores de Análise” no 1º ciclo de AEE para “Campos de Análise” nos 2º e 3º ciclos de AEE. Em relação ao número de campos de análise, no 1º ciclo de AEE foram avaliados dezanove fatores de análise, já no 2º ciclo o número de campos de análise avaliados foram nove e neste 3º ciclo o número de campos de análise a avaliar são doze. No final de cada ano letivo a IGEC apresentou relatórios globais sobre os resultados das visitas para a AEE que podem ser consultados na sua página web, assim como os relatórios individuais de cada AE. Em relação ao primeiro ciclo avaliativo foi apresentado um relatório global, o qual faz um balanço dos relatórios individuais de cada uma das 1107 escolas avaliadas no 1º ciclo de AEE. No referido relatório global é possível analisar os resultados de todos os domínios e campos de análise, tendo-se verificado que o domínio, Capacidade de autorregulação e melhoria das escolas teve as avaliações mais baixas, comparativamente com os restantes domínios avaliados, de referir que 48,8% das escolas alcançou a classificação *Suficiente*, 4,5% de escolas tiveram a classificação de *Insuficiente* e foi ainda considerado que os processos de autoavaliação não tinham sustentabilidade em 7,6% das escolas (IGEC, 2012, p. 23).

Relativamente ao segundo ciclo avaliativo, onde a autoavaliação não foi considerada domínio, mas enquadrada no domínio Liderança e Gestão, enquanto campo de análise. Na página da IGEC podem ser consultados os relatórios globais anuais e um relatório global que se reporta ao espaço temporal 2014 a 2017, sendo sobre esse que irá incidir a análise relativa à autoavaliação do segundo ciclo avaliativo. No referido relatório é possível observar que em relação às áreas de melhoria a considerar pelos AE, o domínio da Liderança e Gestão onde é considerada a autoavaliação obteve 25,1% de asserções, tendo sido o segundo domínio mais referido. Nesse mesmo relatório evidencia que o campo de análise Autoavaliação e Melhoria, apresenta uma expressão significativa de 15,6%, comparativamente aos campos de análise inseridos no mesmo domínio, Liderança com 7,7% e Gestão com 1,8% (IGEC, 2018, p. 25).

Relativamente ao terceiro ciclo avaliativo, que está a decorrer, ainda não se encontram publicados na página da IGEC relatórios globais que permitam analisar as classificações as escolas têm obtido num ciclo em que foi dado destaque à autoavaliação e uma importância crescente ao colocá-la como primeiro domínio a ser avaliado.

Para finalizar esta análise comparativa da autoavaliação nos três ciclos avaliativos impõe-se apresentar os referentes que foram tidos em consideração pelas equipas da IGEC ao longo destes ciclos.

Quadro 1.6. Referentes relativos à autoavaliação nos três ciclos avaliativos

1º Ciclo AEE	2º Ciclo AEE	3º Ciclo AEE
Capacidade de Autorregulação e Melhoria do Agrupamento (domínio)	Autoavaliação e Melhoria (campo de análise)	Autoavaliação (domínio)
<p><u>1. Autoavaliação</u> (campo de análise)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Participação da comunidade educativa; - Recolha, tratamento e divulgação da informação; - Impacto da autoavaliação; - Consolidação e alargamento da autoavaliação. <p><u>2. Sustentabilidade do progresso</u> (campo de análise)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Consolidação dos pontos fortes; - Superação dos pontos fracos; - Aproveitamento das oportunidades; - Minimização dos constrangimentos 	<ul style="list-style-type: none"> - Coerência entre a autoavaliação e a ação para a melhoria; - Utilização dos resultados da avaliação externa na elaboração dos planos de melhoria; - Envolvimento e participação da comunidade educativa na autoavaliação; - Continuidade e abrangência da autoavaliação; - Impacto da autoavaliação no planeamento, na organização e nas práticas profissionais. 	<p><u>1. Desenvolvimento</u> (campo de análise):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Organização e sustentabilidade da autoavaliação; - Planeamento estratégico da autoavaliação. <p><u>2. Consistência e Impacto</u> (campo de análise):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Consistência das práticas de autoavaliação; - Impacto das práticas de autoavaliação.

Fonte: IGEC, 2010 (1º ciclo AEE), 2016 (2º ciclo de AEE) e 2019 (3º ciclo de AEE)

Antes de mais, é importante referir que “os campos de análise são explicitados por um conjunto de referentes e indicadores” (IGEC, 2019, p.1), indicadores esses, que surgiram apenas no 3º ciclo de AEE, tendo como objetivo constituir-se como elementos para harmonizar os temas analisados pelas equipas da IGEC. Da observação dos referentes relativos ao 1º ciclo de AEE pode-se aferir o papel indutor da AEE para a implementação dos mecanismos de autoavaliação e até de promoção de uma melhoria dos procedimentos já implementados. Já no 2º ciclo, em que como já se referiu a autoavaliação perde o seu

papel de destaque enquanto domínio e torna-se um campo de análise, da leitura dos referentes adjudicados a este campo de análise é possível aferir que as equipas da AEE consideram que os procedimentos de autoavaliação já estão implementados e servem para os validar. Relativamente aos referentes apresentados em relação aos campos de análise no domínio da autoavaliação no 3º ciclo de AEE é assumido pela IGEC, que a autoavaliação está estabelecida e importa perceber se efetivamente os processos são regulares, se existe uma planificação que dê resposta ao seu AE e de que forma os procedimentos de autoavaliação têm influência nas decisões pedagógicas e na mudança de práticas.

Segundo Capela (2015) os relatórios de AEE além da qualidade que podem trazer para os AE, realça também a utilidade dos mesmos para um planeamento estratégico de melhoria da escola enquanto organização, ou seja o “relatório é o documento, por excelência, que induz a transformação, a melhoria” (Capela, 2015, p. 256).

Os AE devem fortalecer sinergias tendo em conta que os mecanismos de avaliação, a AEE e a autoavaliação, sejam uma mais-valia indutora de alterações organizacionais. Atualmente a AEE vai muito além do que se avalia em cada AE por si só, é considerado um processo social indiscutível para promover a melhoria.

Capítulo II – Metodologia

No presente capítulo, definida que está a problemática e enquadrada teoricamente a investigação, importa explicitar os fundamentos metodológicos do estudo, apontando o conjunto de técnicas e métodos, pelos quais este estudo se norteia: entrevista semiestruturada, análise documental que serão alvo de análise de conteúdo. Ao se considerar os objetivos propostos, a natureza empírica da investigação que se apresenta está enquadrada no paradigma qualitativo (Bogdan & Biklen, 1994). Tal deve-se ao facto de permitir descrever e compreender, de modo aprofundado, o objetivo geral desta investigação: Analisar que alterações geraram no AEGE os relatórios de avaliação externa nos processos de autoavaliação.

De acordo com Bogdan e Biklen (1994), a investigação qualitativa detém cinco importantes características, que são consideradas neste estudo: o ambiente natural é a origem direta dos dados; o investigador assume um papel determinantes na recolha dos dados; todo o processo é determinante em relação aos resultados; a investigação é descritiva; a análise dos dados é realizada de modo indutivo e o seu significado é considerado primordial importância no paradigma qualitativo.

2.1. Fundamentos metodológicos da investigação

No que concerne aos fundamentos metodológicos, a investigação enquadra-se num paradigma qualitativo, como referido, pois pretende-se estudar de que modo está articulado intrinsecamente com o seu contexto um fenómeno específico, ou seja, está centrada nas alterações geradas pela avaliação externa, nos 1º e 2º ciclos de AEE, no que concerne aos processos de autoavaliação, no AEGE. Considera-se que o principal objetivo da metodologia é relatar e caracterizar o problema identificado, isto é, “explorar um conceito que leva à descrição de uma experiência ou atribui significado a essa experiência. Foca-se no “o quê”, “como” e “porquê” (Fortin, 2009; Gerrish & Lathlean, 2016 *in* Silva & Dixe, 2020, p. 6).

No entendimento de Fernandes, a investigação qualitativa deve centrar-se na “compreensão mais profunda dos problemas, é investigar o que está “por trás” de certos comportamentos, atitudes ou convicções” (1991, p.66), no mesmo sentido Serrano (2004) reforça a importância de existir um conhecimento dos factos concretos, nas suas

dimensões temporais e reais, contextualizados socialmente. Num estudo enquadrado no paradigma qualitativo os investigadores são considerados os principais responsáveis pela recolha de dados, tendo em conta o entendimento privilegiado que estes têm dos problemas, que partem do seu olhar sobre o objeto de estudo. Assim, são minuciosos na forma como abordam as situações, focando-se em caracterizá-las do modo mais completo possível, recolhendo maioritariamente dados descritivos (Serrano, 2004).

Numa investigação assente num paradigma qualitativo os processos são mais valorizados comparativamente aos resultados obtidos, aliás Sousa e Baptista consideram que está centrada “na compreensão dos problemas, analisando os comportamentos, as atitudes ou os valores” (2011, p.56). Segundo os autores referidos é possível obter uma visão holística da investigação, procurando chegar a conclusões mais amplas do que os princípios nos quais se basearam.

Na investigação qualitativa que se apresenta a opção metodológica consiste num estudo de caso, que “... é uma investigação empírica que investiga um fenómeno contemporâneo em profundidade e em contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenómeno e o contexto não são claramente evidentes” (Yin, 2010, p. 39). É a estratégia de investigação adequada para analisar de modo aprofundado um problema pois “é o estudo da particularidade e complexidade de um único caso, conseguindo compreender a sua atividade no âmbito de circunstâncias importantes” (Stake, 2012, p. 11). Pretende-se com este estudo de caso dar resposta à questão de partida da investigação: “Em que medida os relatórios de avaliação externa geraram alterações nos processos de autoavaliação, AEGE?” É considerado um tipo de investigação específica que procura particularidades da entidade em estudo, AEGE, tentando compreender a mesma sem qualquer interferência nos acontecimentos, assumindo assim o investigador um papel passivo, mas determinante na recolha e análise dos dados.

De acordo com Stake (2012) a presente investigação é um estudo de caso uma vez que se procura compreender o caso e aprender mais sobre este em concreto. No entendimento de Yin (2003) estamos perante um estudo de caso descritivo, pois no decorrer da investigação é apresentada a descrição de um fenómeno considerando o seu contexto, recorrendo a entrevistas semiestruturadas. Assim, considerando que cada escola pode

desenvolver o seu processo de autoavaliação tendo em conta o seu contexto, os seus objetivos e recursos, o estudo de caso é o método mais adequado para a presente investigação. Importa ainda referir, que a escolha do AEGE se deveu, antes de mais, por ser o AE onde a autora desta investigação presta funções e logo torna mais fácil o acesso às informações necessárias para o estudo. Além disso é um AE que foi alvo de uma investigação prévia que se apresenta no capítulo da contextualização empírica, sendo um dos AE que não divulga informações sobre a autoavaliação à comunidade educativa na página web do agrupamento.

2.2. Técnicas e instrumentos de recolha de dados

As técnicas e instrumentos de coleta de dados integram um processo imprescindível de qualquer investigação, constituindo-se num conjunto de métodos operacionais que possibilitam a recolha dos dados empíricos (Sousa e Baptista, 2011). De acordo com Quivy e Campenhoudt (2003) a coleta de dados consubstancia-se numa recolha ou reunião de informações junto pessoas ou documentos. No presente estudo de caso pretendeu-se recolher os dados necessários para a investigação recorrendo às técnicas de análise documental seguida de entrevistas semiestruturadas, sendo esta decisão fundamentada em Bogdan e Biklen (1994), Stake (2012) e Yin (2010).

A análise documental é “um procedimento indireto de pesquisa, reflexivo e sistemático, controlado e crítico, procurando dados, factos, relações ou leis sobre determinado tema, em documentação existente” (Sousa, 2009, p.88). Recorrer à análise documental contribuirá para um aumento da objetividade da compreensão e validação dos métodos usados na investigação pois possibilita cruzar a informação obtida através desta técnica com outras obtidas através de outras técnicas de coleta de dados. É através da comparação entre as fontes, as técnicas e as informações obtidas que assenta a triangulação dos dados recolhidos.

A realização de entrevistas semiestruturadas prende-se com a possibilidade que estas nos trazem para permitir uma análise mais profunda em relação aos objetivos e às questões de investigação definidas. A escolha desta técnica deve-se ao facto de ser considerada como “a estratégia mais adequada para avaliação de eficiência, impacto e efeitos da avaliação

externa de escolas” (Valadas & Gonçalves, 2014, p.215). Para a realização das entrevistas semiestruturadas criaram-se três guiões diferentes (Anexo I) um para a Diretora do Agrupamento outro para o Presidente do Conselho Geral e outro para uma docente em funções na equipa de autoavaliação nos dois primeiros ciclos de AEE.

Em suma, partimos da análise documental aos dois relatórios de AEE elaborados pela IGEC no primeiro e segundo ciclos de AEE, pretendendo-se analisar também os documentos relacionados com a autoavaliação do agrupamento disponibilizados pela direção e pela atual equipa de autoavaliação.

Foi também analisada uma pequena parte, que foi considerada relevante para esta investigação, de dados do questionário *Self-reflection on Effective Learning by Fostering the use of Innovative Educational technologies* (SELFIE) realizado pelo AEGE no ano letivo 2021/22 (Anexo II). A ferramenta SELFIE significa Autorreflexão sobre a aprendizagem eficaz através da promoção da utilização de tecnologias educativas inovadoras, é gratuita e assenta no trabalho que tem por base uma investigação consistente desenvolvida dentro do quadro da Comissão Europeia para a promoção da aprendizagem na era digital nas organizações educativas, e com o intuito de ajudar as organizações escolares a incluir as tecnologias digitais nos processos de ensino e aprendizagem e na avaliação (SELFIE, n.d.). Após essa análise realizaram-se as entrevistas semiestruturadas com o propósito de investigar as perspetivas de alguns sujeitos em relação ao conhecimento, envolvimento e atuação face relatórios de AEE ,elaborados pelas equipas de inspeção da IGEC no primeiro e segundo ciclos de AEE, e em relação aos processos de autoavaliação do AEGE.

2.3. Procedimentos

2.3.1. Análise documental

A análise documental é “uma técnica importante na investigação qualitativa, seja complementando informações obtidas por outras técnicas, seja através da descoberta de novos aspectos sobre o tema ou problema” (Sousa & Baptista, 2011, p.89). Em relação à investigação em curso, a utilização desta técnica de recolha de dados é necessária para dar resposta aos objetivos específicos delineados: identificar os pontos fracos e constrangimentos (1ºciclo AEE) e áreas de melhoria definidas como prioritárias (2ºciclo

AEE) nos relatórios de avaliação externa, relativamente ao processo de autoavaliação da escola; identificar os procedimentos de autoavaliação implementados no agrupamento; determinar quais as alterações que surgiram no AEGE, após a tomada de conhecimento dos relatórios de avaliação externa, relativamente à autoavaliação das escolas; propor linhas orientadoras para o processo de autoavaliação sistemático e adaptado às características do AE.

Considerando os objetivos geral e específicos elencados na introdução e como forma para encontrar resposta para os mesmos, foram consultadas várias fontes de modo a reunir as informações necessárias, como:

- Relatório de Avaliação Externa do Escola Secundária com 3ºciclo Gil Eanes de abril de 2008 (1º ciclo de AEE);
- Relatório de Avaliação Externa do AEGE de novembro de 2016 (2º ciclo de AEE);
- Relatórios e documentos das equipas de Autoavaliação disponíveis na sede do AEGE.

Segundo Bisquerra (2009) é através da análise aos documentos que foram considerados relevantes para a investigação que é possível adquirir informação confiável e prática para conhecer a experiência e as perspetivas de quem os elaborou. A consulta de documentos e respetiva análise é fundamental uma vez que possibilita “o acesso à perspetiva oficial, bem como, às várias maneiras como o pessoal da escola comunica” (Boddan e Biklen, 1994 cit. *in* Correia, 2016, p.309).

A utilização aos inquéritos SELFIE foi considerada pertinente pois permite analisar dados quantitativos partindo de um universo muito abrangente da comunidade educativa do AEGE. No quadro seguinte apresenta-se o número de participantes por nível de ensino e por categoria.

Quadro 2.1. Participantes no inquérito SELFIE

Participantes Nível de ensino	Participantes		
	Dirigentes	Professores	Alunos
1.º ciclo	10	27	138
2.º ciclo	5	18	218
3.º ciclo	8	33	347

Secundário geral	5	13	103
Secundário profissional	4	16	58

Fonte: Dados do inquérito SELFIE do AEGE (2022).

O inquérito SELFIE está padronizado para três tipos de inquiridos: dirigentes escolares, professores e alunos, sendo que os dirigentes escolares são todos aqueles que fazem parte da direção e coordenações do AEGE. Relativamente ao tipo de resposta dada pelos inquiridos, esta também está padronizada de acordo com a escala definida pela entidade europeia responsável por este inquérito, sendo que o nível 1 correspondente a Discordo completamente – pela minha experiência não é de todo verdade, e evolui até ao nível 5 que corresponde a Concordo plenamente – Pela minha experiência é mesmo verdade (SELFIE, n.d.). No capítulo dos resultados pode depois ser observada a escala de forma detalhada e serão apresentados os dados médios de cada grupo de inquiridos de acordo com o quadro anterior.

2.3.2. Entrevistas semiestruturadas

Independentemente da sua forma, a entrevista é um procedimento de investigação com muitas potencialidades, pois permite uma interação e comunicação próximas com os participantes, esclarecendo os entrevistados sobre dúvidas que possam surgir nas perguntas e adaptar a entrevista às necessidades de informação, ou seja, permite “abrir a área livre dos dois interlocutores no que respeita à matéria da entrevista, reduzindo, por consequência, a área secreta do entrevistado e a área cega do entrevistador” (Carmo & Ferreira, 1998, p.126). Esta técnica é apropriada quando se tem por objetivo conhecer e analisar diferentes opiniões e visões sobre o tema da investigação em curso e concomitantemente esclarecer algumas informações obtidas na análise documental.

No estudo em curso, considerou-se que a entrevista semiestruturada sendo constituída por perguntas-guia, dão a possibilidade aos entrevistados de forma natural amplificarem os tópicos abordados mantendo-se simultaneamente o foco na informação que se pretende obter, isto é, o entrevistado pode falar naturalmente “com as palavras que desejar e pela

ordem que lhe convier. O entrevistador esforçar-se-á simplesmente por reencaimhar a entrevista para os objetivos cada vez que o entrevistado se afastar (Quivy & Campenhoudt, 2003, p.193).

Tendo em conta que os entrevistados têm funções diferentes no AE, a escolha dos mesmos foi pensada como uma forma de obter respostas que permitisse obter uma visão global do tema da investigação, assim foram construídos três guiões diferentes de entrevista, que apesar de estarem organizados nos mesmos blocos, continham questões diferentes. Os guiões de entrevista (Anexo I) foram previamente aprovados e validados pelas orientadoras da presente investigação.

Para a preparação das entrevistas os guiões elaborados foram organizados em blocos temáticos de acordo com as áreas da investigação, em cada bloco temático foram definidos objetivos e por fim definidas as questões orientadoras e relacionadas entre si.

No bloco A, *legitimação da entrevista e motivação do entrevistado*, foram explicados aos entrevistados o porquê da realização da entrevista e a importância da participação destes de forma clara e honesta, reforçando que não existiam respostas certas ou erradas, de modo a deixar o entrevistado confortável. O bloco B, *dados pessoais e profissionais*, tem como intenção caracterizar os entrevistados, nos blocos seguintes as questões centram-se nos temas abordados no enquadramento teórico e podem trazer informações novas à investigação em curso: bloco C, *avaliação externa de escolas* e bloco D, *autoavaliação do agrupamento de escolas*.

Antes da realização das entrevistas foi dado aos entrevistados o consentimento informado (Anexo III) que foi elaborado com base no modelo utilizado no projeto: Mecanismos de mudança nas escolas e na inspeção. Um estudo sobre o 3º ciclo de Avaliação Externa de Escolas no Ensino Não Superior, em Portugal, com a referência PTDC/CED-EDG/30410/2017 (MAEE). A realização das entrevistas ocorreu via zoom permitindo aos entrevistados escolher uma hora e local para se sentirem confortáveis. Posteriormente foi enviada a transcrição da entrevista, tendo sido aprovadas por todos os entrevistados.

2.4. Tratamento e análise de dados

2.4.1. Análise de conteúdo

A presente investigação tem por base o paradigma qualitativo, uma vez que os dados recolhidos são maioritariamente qualitativos “ricos em pormenores descritivos ... e de complexo tratamento estatístico” (Bogdan & Biklen, 1994, p.16), assim a técnica usada para o seu tratamento e análise é a análise de conteúdo, pois é considerada uma técnica apropriada para o tratamento de dados qualitativos, que possibilita deduzir de forma interpretativa os conteúdos obtidos, com o intuito de compreendê-los e explicá-los. No entendimento de Bardin (2011) os dados sujeitos à análise de conteúdo, submetem-se a várias estratégias “de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/ receção (variáveis inferidas) destas mensagens” (2011, p.47).

Nesta técnica de análise, em relação à estratégia operacional, presume que se estabelecem categorias, que sejam pertinentes, comparáveis e objetivas, “a análise de conteúdo é um método que procura descobrir o significado de uma mensagem” (Gómez, 2000, cit. *in* Alvarez, 2011, p.157). É uma técnica útil, pois além da análise dos dados narrativos qualitativos, possibilitou também analisar um conjunto de dados quantitativos, o inquérito SELFIE realizado no AEGE no ano letivo 2021/22.

Esta técnica foi a usada na leitura dos relatórios de AEE ao AE nos 1º e 2º ciclos de AEE, nomeadamente nos resultados que diziam respeito à avaliação do AE, e na análise das entrevistas nas quais já tinham sido estabelecidos previamente nos seus guiões as categorias de análise. Na análise efetuada quer aos relatórios de AEE quer às entrevistas, as categorias de análise foram delimitadas pelos temas que englobam os conceitos em estudo nesta investigação e concomitantemente espelhavam a mensagem completa. Assim, a definição do sistema de categorias e subcategorias teve com prioridade aferir semelhanças e dissemelhanças nos diferentes temas dentro do contexto da investigação.

2.4.2. Validação dos dados

No sentido de garantir a validade interna dos dados obtidos e conseqüentemente da presente investigação, a recolha de dados passou por diversas fontes: recolha de dados qualitativos e quantitativos, e posterior análise documental dos mesmos, e a realização de entrevistas semiestruturadas a diferentes atores do AEGE, com cargos que permitiram obter uma visão global das alterações que têm surgido nos processos de autoavaliação no AE, concretamente após a avaliação por parte da IGEC nos 1º e 2º ciclos de AEE. Considerando-se que os conteúdos das entrevistas permitem clarificar e aferir a coerência entre o que é dito pelos entrevistados e as evidências recolhidas nos documentos analisados.

O facto de se recorrer a fontes de evidência diversificadas é uma vantagem acrescida da estratégia de triangulação de dados, pois “para os estudos de caso, o uso mais importante dos documentos é corroborar e aumentar a evidência de outras fontes” (Yin, 2010, p.128). É, ainda, referido pelo mesmo autor que a triangulação de dados possibilita “o desenvolvimento de linhas convergentes de investigação, um processo de triangulação e corroboração” (2010, p. 143), deste modo as conclusões obtidas terão maior probabilidade de considerar este estudo “mais convincente e acurado” (2010, p. 143).

2.4.3. Considerações sobre aspetos éticos

Em todas as etapas de uma investigação é imprescindível acatar os princípios éticos essenciais na pesquisa que envolve seres humanos. As questões de natureza ética que tem início com a escolha do tema, seguido da definição dos objetivos e questões de investigação, “passando pela seleção dos participantes, até ao modo de acesso ao terreno, à forma de recolha dos dados, aos procedimentos de análise adotados, à redação do texto e à própria publicação dos resultados” (Lima, 2006, p. 139). Pretende-se no decurso da investigação seguir todos os procedimentos éticos considerados fundamentais de modo a salvaguardar a autenticidade de todo o processo, de salientar o pedido de autorização do estudo à diretora do AEGE (Anexo IV) e posteriormente o pedido para que o agrupamento fosse identificado ao longo desta investigação (Anexo V). Destacamos, também, a citação de fontes, o consentimento dos sujeitos que participam nas entrevistas, a salvaguarda da

confidencialidade dos sujeitos e dos dados, entre outras exigências éticas já referidas anteriormente.

Considerando os princípios provindos na Carta Ética, da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação (2020), a relação com todos os sujeitos que participam na investigação, seja de modo direto ou indireto, deve estar regulada pelo princípio fundamental do respeito pela Pessoa, estando assegurados os direitos: *à confidencialidade dos dados obtidos; à discricção; ao anonimato; ao esclarecimento sobre a participação no estudo; à informação acerca das conclusões obtidas com a investigação e ao modo de divulgação e utilização dos resultados.* De referir ainda, a garantia que deve ser dada aos participantes da possibilidade, de a qualquer momento, serem alterados os termos em que foi dada a sua autorização, assim como deve ser estar garantido *o direito de não aceitação de recolha de dados.* Todos os aspetos atrás mencionados foram tidos em consideração na nossa investigação.

2.5. Participantes

Para garantir a autenticidade e fiabilidade de uma investigação é necessário “assegurar dados suficientes para darem conta da multiplicidade dos aspetos do fenómeno que se quer estudar” (Coutinho, 2008, p.12), sendo assim essencial que os sujeitos participantes na pesquisa sejam os que têm melhor conhecimento da problemática sobre a qual incide a investigação. Após a análise documental procurou-se recorrer àqueles, que em nosso entendimento, detêm informação privilegiada sobre o processo de AEE e sobre os efeitos que os relatórios elaborados pela IGEC no âmbito dos 1º e 2º ciclos de AEE produziram no AE em relação à autoavaliação deste.

Para a escolha dos entrevistados foram tidos em consideração dois aspetos primordiais: estar em funções no agrupamento aquando, pelo menos, a visita dos inspetores da IGEC num dos ciclos de AEE e a mais-valia que os entrevistados podiam trazer em termos de conhecimento sobre o tema da investigação. Assim foram escolhidos como participantes na entrevista os seguintes sujeitos:

- a Diretora do AE, pois no âmbito da AEE o seu trabalho é avaliado e enquanto diretora é a responsável máxima pela implementação do processo de autoavaliação no seu AE, sendo

também neste agrupamento a responsável pela nomeação da equipa de autoavaliação e respetivo coordenador da equipa. No AE da investigação a atual Diretora já exercia este mesmo cargo nos dois ciclos de AEE a que o agrupamento foi sujeito;

- o Presidente do Conselho Geral do AE, no exercício das suas funções cabe ao Presidente deste órgão assegurar que este órgão cumpre todas as competências que lhe estão conferidas pelo decreto-lei n.º 137/2012, nomeadamente o estabelecido no ponto 3, do artigo 13, no qual é referida a necessidade deste órgão acompanhar a avaliação do funcionamento do AE;

- uma docente em funções na equipa de autoavaliação do AE nos dois ciclos de AEE a que o agrupamento foi sujeito e que ainda é elemento da atual equipa de autoavaliação.

Capítulo III – Contextualização Empírica

Nota introdutória

Neste ponto do estudo apresenta-se parte de um artigo, que foi produzido no âmbito desta investigação¹ e que foi tido como ponto de partida para a investigação mais profunda em curso, centrada na avaliação externa de escolas e na sua relação com a autoavaliação de um agrupamento de escolas do Algarve, o AEGE. Inicialmente divulgam-se alguns pontos do artigo que consideramos pertinentes para posteriormente apresentar a caracterização do AEGE, uma vez que este agrupamento também foi um dos analisados no artigo produzido.

Enquadrado no paradigma qualitativo, e realizando uma análise exploratória da informação disponível nas páginas das escolas do Algarve acessíveis na internet, foi definido como objetivo analisar a informação sobre a autoavaliação aí disponível.

A investigação permitiu elencar um conjunto de informações que são divulgadas pelas escolas nas suas páginas *web*. O ponto de partida foi a questão: “como é apresentada a autoavaliação dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas da região do Algarve nas suas páginas *web*?”

3.1. Procedimentos de análise das páginas web dos AE do Algarve

O estudo realizado de natureza exploratória, insere-se no paradigma qualitativo. O corpus documental de análise foram as páginas web dos AE do Algarve, privilegiando-se, assim, a análise de conteúdo no tratamento da informação recolhida procurando-se nas referidas páginas toda a informação disponível sobre procedimentos de autoavaliação de escola. Na região Algarvia existem 40 AE, todos eles com página *web* disponível para consulta, existindo em 22 destas páginas menção à autoavaliação.

Partindo da questão: “como é apresentada a autoavaliação dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas da região do Algarve nas suas páginas *web*?” procedeu-se à análise de conteúdo das páginas web das escolas do Algarve. Iniciámos, assim, o processo de

¹ Tomás, A., Henriques, S., Abelha, M. (2022). Autoavaliação de escolas – Análise das páginas web das escolas do Algarve. In I. Fialho, A. P. Correia, H. Bruno, H. Rebelo, J. Saragoça, M. Coppi, M. J. Silvestre, S. Nogueira, S. Gomes, C. Barreira, F. Seabra, J. A. Pacheco (Orgs). Sinergias entre Autoavaliação e Avaliação Externa de Escolas – IV Seminário MAEE e II Seminário Internacional Mecanismos de Mudança nas Escolas e na Inspeção – livro de Atas (43-56), Universidade de Évora e FCT. <http://hdl.handle.net/10400.2/12504>

análise com a leitura de todas as informações relativas a procedimentos de autoavaliação realizados e que estão divulgados para conhecimento de toda a comunidade educativa. Realizámos o que Bardin (2011) denomina de *leitura flutuante*, de forma a estabelecer uma imagem global dos dados recolhidos. Posteriormente, seleccionámos de entre os dados disponíveis, os que viriam a integrar a fonte de informação a tratar pautando-nos por regras de *coerência, homogeneidade, exclusividade recíproca e exaustividade* (Estrela, 1994, p. 456).

À medida que fomos analisando os dados, estabelecemos uma lista de *categorias de codificação* (Vala, 1986), sendo estas compostas, comumente por palavras-chave que remetiam para o significado principal do que se ambicionava apreender. Na perspetiva de Vala, a construção de um sistema de categorias pode ser feita *à priori* ou *à posteriori*, ou ainda através da combinação destes dois processos (1986, p. 111). No presente caso optou-se pela construção de um sistema de categorias misto que resultou da combinação dos dois processos. Foi, assim, elaborada uma grelha para recolha da informação relevante a partir das páginas web das escolas. De seguida contabilizamos o número de evidências relacionadas com as dimensões e categorias de análise definidas, que se podem observar no quadro 4.1.

Quadro 3.1. Dimensões e categorias de análise.

Equipa de Autoavaliação	Existência de equipa
	Constituição da equipa
	Representação em órgão pedagógico
Documentos de Autoavaliação	Identificação de modelo
	Divulgação de Relatórios

Fonte: Elaboração própria, 2021.

3.2. Dados observados nas páginas web dos AE do Algarve

A análise das páginas web dos AE e escolas não agrupadas do Algarve, nas quais procuramos identificar todas as informações relativas aos procedimentos de autoavaliação realizados e divulgados nas suas páginas para conhecimento de toda a comunidade educativa, abrangeu um total de 40 sítios. Verificámos que, dos 40 agrupamentos desta região, 18 não fazem qualquer referência aos procedimentos de autoavaliação.

Relativamente aos restantes 22 agrupamentos apurou-se as informações resumidas no quadro 4.2.

Quadro 3.2. Autoavaliação nos AE e escolas não agrupadas do Algarve.

	SIM	NÃO	OMISSO
1.Tem equipa de autoavaliação / avaliação interna	16	--	6
2.Equipa de autoavaliação apenas constituída por docentes	5	6	11
3.Equipa de autoavaliação constituída por docentes e outros membros da comunidade educativa (não docentes, alunos, encarregados de educação)	7	4	11
4.Coordenador da equipa de autoavaliação está presente no Conselho Pedagógico	7	15	--
5.Explicita o modelo de autoavaliação.	10	12	--
6.Tem publicado pelo menos um relatório de autoavaliação referentes a um dos últimos três anos letivos (2018/19; 2019/20 e/ou 2020/21)	8	14	--
7.Tem publicado pelo menos um relatório de autoavaliação anterior ao ano letivo 2018/19	7	15	--

Fonte: Elaboração própria, 2021

Da observação do quadro anterior é possível constatar que dos 22 agrupamentos que apresentam informação sobre autoavaliação nas suas páginas web, apenas 16 referem a existência de uma equipa de autoavaliação, mas só é possível conhecer a composição das equipas em 11 destes agrupamentos. Destes 11, apenas 7 incluem elementos não docentes nas suas equipas, sendo as restantes 5 equipas constituídas apenas por pessoal docente. De referir, que são escassos os agrupamentos, mais precisamente 7, onde o coordenador de equipa está presente no conselho pedagógico.

Quanto ao modelo de autoavaliação, em apenas 10 agrupamentos este é explícito e apresentado a toda a comunidade educativa. Já no que concerne à publicação de relatórios anuais de autoavaliação, em 7 agrupamentos existem relatórios publicados relativos a anos anteriores ao ano letivo 2018/19 e em 8 agrupamentos é possível conhecer pelos menos um relatório de autoavaliação relativo a um dos três anos letivos transatos.

Da análise de todos os dados divulgados nas páginas web dos agrupamentos podemos afirmar que em apenas 4 agrupamentos é possível assumir que existem procedimentos de autoavaliação já implementados com regularidade, nos quais o resultado desse trabalho é

divulgado nas suas páginas a toda a comunidade educativa. Olhando para estes números e considerando que partimos de um universo de 40 agrupamentos, só em 10% dos agrupamentos algarvios é visível a existência regular de um procedimento, a autoavaliação ou avaliação interna da escola, que está regulamentado pela Lei nº 31/2002, de 20 de dezembro.

Desenvolver procedimentos de autoavaliação que consciencializem toda a comunidade educativa para sua importância enquanto mecanismo de aquisição de conhecimento sobre sua organização escolar contribuindo deste modo para a sua melhoria é “...um processo desenvolvido pela comunidade educativa, com o intuito de se consciencializar das dinâmicas produzidas no seio da escola para se poderem conduzir adequadamente ações coletivas – de modo a que as aprendizagens, que sejam promotoras da melhoria da escola” (Correia, 2006, p. 162). Ora, este conhecimento com o envolvimento ativo e participativo de todos não é apresentado de forma regular nos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas do Algarve. Se, por um lado, verificamos uma atenção à autoavaliação por parte de um número significativo de agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas, na linha do que defendem Cepa (2012) e Maia (2011). Por outro lado, os resultados apresentados no quadro anterior não parecem evidenciar procedimentos de autoavaliação que proporcionem à comunidade educativa informação sobre o trabalho desenvolvido pela organização escolar (MacBeath, 2004).

No decorrer deste estudo, foi possível aferir que, considerando os poucos agrupamentos que divulgam um modelo de autoavaliação e conseqüentemente disponibilizam nas suas páginas web com regularidade relatórios de autoavaliação, este procedimento ainda está numa fase embrionária. Contudo, no entendimento de Maia, este devia ser um processo ao qual as lideranças deviam dar prioridade, o mesmo autor refere, ainda, que existe uma “imaturidade de implementação dos processos de autoavaliação e/ou de carácter assistemático de muitas práticas de autoavaliação” (2011, p. 115) que é necessário superar.

3.3. Considerações finais sobre a análise das páginas web dos AE do Algarve

Após a publicação da Lei nº 31/2002, de 20 de dezembro, a IGEC já realizou dois ciclos de avaliação externa das escolas e está neste momento em curso o terceiro ciclo. De acordo

com Pacheco (2020), cada ciclo avaliativo centra-se em diferentes particularidades da AEE. No 1º ciclo de AEE a atenção situou-se na administração da escola, na forma como avalia e na prestação de contas, no 2º ciclo de AEE os resultados foram o principal alvo deste ciclo avaliativo, e neste 3º ciclo de AEE a prática letiva assim como a autoavaliação são o centro da análise das equipas de AEE da IGEC.

Independente da existência de um enquadramento legal para a realização da avaliação da organização escolar, seja ela externa ou interna, estes procedimentos não se devem circunscrever ao cumprimento do que está estabelecido na lei, uma vez que avaliar apenas o contemplado na lei é reduzir essa avaliação à perspetiva mais formal e abstrata da organização escolar. A avaliação da organização escolar deve, assim, assentar num conjunto de procedimentos externos e internos e que “não são antinómicas. São, pelo contrário, complementares” (Lafond, 1999, p.13), que confluem para uma melhoria da escola não só enquanto organização burocrática que procura bons resultados escolares, mas que promove a inovação, o espírito de iniciativa e o sucesso educativo do aluno na sua globalidade.

Considerando-se a AEE como um processo visivelmente implementado e aceite por toda a comunidade educativa, poderá constituir-se como uma oportunidade para uma mudança positiva ao nível da organização de cada escola, para a implementação e desenvolvimento de práticas de autoavaliação regulares. No entanto, apesar de os procedimentos de autoavaliação estarem devidamente regulamentados na Lei nº 31/2002, de 20 de dezembro, não existe nenhum modelo nem um conjunto de procedimentos obrigatórios que cada escola deve realizar. Assim, e com o intuito de perceber como estão as escolas na região do Algarve a concretizar os seus processos de autoavaliação, analisou-se a informação disponível nas páginas web dos agrupamentos relativa à autoavaliação ou avaliação interna.

A observação e análise realizadas mostra que os procedimentos de autoavaliação ainda são pouco consistentes e regulares, existindo uma divulgação deficitária para toda a comunidade educativa. Para Correia, um dos constrangimentos dos procedimentos de autoavaliação das escolas está relacionado com a constituição das suas equipas, pois “na maioria das escolas, são constituídas equipas que fazem a avaliação da escola, ou de alguns

dos seus aspetos, sem o envolvimento e a participação coletiva dos elementos da comunidade educativa” (2015, p. 223). Situação essa que confirmámos na nossa análise às páginas *web* dos agrupamentos das escolas do Algarve, pois apenas um número residual de escolas apresenta equipas constituídas por vários elementos da comunidade educativa e não apenas por docentes.

A análise efetuada permite concluir que o caminho para procedimentos de autoavaliação regulares e consistentes com o envolvimento de toda a comunidade educativa, ainda é longo, ou seja, “constitui um desafio à cultura da escola vigente” (Outeiro, 2011, p.106). A não divulgação generalizada das práticas de autoavaliação nas escolas pode ter duas interpretações, ou as escolas não realizam procedimentos de autoavaliação, ou se os realizam não os divulgam, sendo que a não divulgação destes pode ser encarada como a realização destes processos apenas para a prestação de contas em que os atores envolvidos, limitam-se à esfera das lideranças e administração de cada escola.

A redação da Lei nº 31/2002, de 20 de dezembro, nomeadamente no seu 6º artigo é inequívoca em referir que a autoavaliação das escolas é de cariz obrigatório, referindo ainda que esta se deve concretizar baseada em pontos chave, tais como: o projeto educativo; a realização de projetos e estratégias que conduzam ao desenvolvimento e aprendizagem nos alunos; a gestão dos órgãos administrativos das escolas; o sucesso educativo e resultados escolares dos alunos e existência de uma cultura colaborativa com a comunidade educativa à qual a escola serve. Ao refletirmos sobre os resultados obtidos neste estudo, constatamos que ainda não é visível uma cultura de autoavaliação na maioria das escolas do Algarve, apesar deste não ser um processo fácil é fundamental que todos os agrupamentos procurem definir um plano de atuação ou uma estratégia para os procedimentos de autoavaliação e concomitantemente que divulguem estes processos nas suas páginas *web*, dando assim a conhecer os procedimentos a toda a comunidade educativa que conduzirá em nosso entendimento a um maior envolvimento de todos.

Como já foi referido no início deste capítulo o AEGE, é um AE localizado na região algarvia e conseqüentemente também a sua página foi objeto da análise efetuada, fazendo parte do conjunto que agrupamentos que não divulga qualquer informação sobre a autoavaliação na sua página *web*, o que em nosso entendimento o torna num AE onde é

necessária uma investigação mais profunda sobre o trabalho desenvolvido em relação à sua autoavaliação.

3.4. Caracterização geral do Agrupamento de Escolas Gil Eanes

A investigação centrou-se num AE do Barlavento Algarvio, Agrupamento de Escolas Gil Eanes que está localizado no concelho de Lagos e abrange as freguesias de Odiáxere, União de Freguesias de Bensafrim e Barão de São João e União das Freguesias de Lagos. Lagos é um concelho do barlavento algarvio da Região NUTS II Algarve, faz fronteira a Oeste com o concelho de Vila de Bispo, a Norte com os concelhos de Aljezur e Monchique, na fronteira Este tem o concelho de Portimão e a Sul com o Oceano Atlântico. Nos censos de 2021 o concelho de Lagos tinha 33514 residentes. É um concelho cuja atividade principal está ligada ao setor do comércio e turismo, sendo a atividade turística uma fonte importante do mercado de trabalho e impulsionadora de desenvolvimento económico do município. É de salientar que tendo o setor do turismo como principal responsável pela economia do concelho a sazonalidade deste levam a que os contextos económicos a nível nacional e internacional se refletiam negativamente na economia do município e consequentemente nas famílias dos alunos do AE do estudo.

Em 2010 com a integração da Escola Secundária Gil Eanes (sede) na Escola Básica das Naus (2º e 3º ciclos), e cinco escolas de 1ºciclo com pré-escolar: Escola Básica da Ameijeira, Escola Básica Sophia de Mello Breyner Andresen, Escola Básica de Bensafrim, Escola Básica do Chinicato e Escola Básica de Odiáxere, foi constituído pela tutela o Agrupamento de Escolas Gil Eanes. Na escola secundária tem em funcionamento as turmas de 9ºano e o ensino secundário, cursos científico-humanísticos e profissionais, na escola básica das Naus funcionam das turmas do 5º ao 8ºano. Sendo um AE relativamente recente as estruturas diretivas e de coordenação têm procurado estimular um espírito unidade entre todas as escolas do agrupamento, no sentido de oferecer uma resposta de qualidade às carências e expectativas dos alunos, pais, encarregados de educação e toda a comunidade educativa. Neste AE a diversificação de ofertas formativas inclusivas e metodologias de trabalho têm sido uma presença constante, que foram acentuadas com a implementação do Plano de Inovação no ano letivo de 2019/20 e que se mantém até a atualidade. É um AE que procura

ser dinâmico na forma como diversifica os projetos que vai implementando nas áreas da Música, Arte, Rádio, Teatro e Ciência. A dinamização de projetos, nas diversas áreas mencionadas anteriormente, conduziram a que o trabalho desenvolvido tenha extrapolado os muros das escolas que integram o agrupamento, tendo algumas iniciativas sido premiadas. O AE Gil Eanes tem estabelecido a nível local vários protocolos com associações da área artística (Casa Branca, Laboratório de Atividades Criativas, Teatro Experimental de Lagos) e científica (Centro de Ciência Viva). A nível internacional o AE tem estabelecido parcerias internacionais: Erasmus + e *etwinning*, parcerias estas que nos últimos anos têm levado vários alunos e professores a conhecer outras realidades escolares na Europa. O AEGE é composto por sete unidades orgânicas cujos recursos humanos se apresentam no quadro seguinte.

Quadro 3.3. Recursos humanos do AEGE distribuídos pelas várias unidades orgânicas

Nome da Escola	Tipologia	N.º Alunos	N.º Turmas	N.º Prof.	Nº A. O.	N.º A. T.
Escola Secundária Gil Eanes	Secundária + 9ºano	587	33	82	28	14
Escola Básica das Naus	2º e 3º ciclo (Turmas do 5º ao 8ºano)	634	32	76	27	2
Escola Básica da Ameijeira	Pré-escolar e 1ºciclo	349	14	17	27	--
Escola Básica Sophia de Mello Breyner Andresen	Pré-escolar e 1ºciclo	274	12	15	21	--
Escola Básica de Bensafrim	1ºciclo	47	4	6	4	--
Escola Básica do Chinicato	1ºciclo	86	5	7	4	--
Escola Básica de Odiáxere	1ºciclo	80	4	6	5	--
Totais	-----	2057	104	209	116	16
Legenda	N.º Prof. – Número de Professores. N.º A. O. – Número de Assistentes Operacionais. N.º A. T – Número de Assistentes Técnicos.					

Fonte: Dados fornecidos pela secretaria do AEGE, 2023

Além das informações apresentadas no quadro anterior, é importante referir que do número total de alunos que frequentam o AEGE 397 são alunos de nacionalidade estrangeira. O AEGE tem uma associação de estudantes em funções na Escola Secundária Gil Eanes e na Escola Básica das Naus são promovidas por semestre assembleias de delegados de turma. Em relação às associações de pais, neste momento apenas duas escolas do agrupamento têm associações de pais constituídas, a Escola Básica da Ameijeira e a Escola Básica das Naus. Destaca-se ainda o trabalho desenvolvido pelos técnicos especializados nas várias escolas do AEGE, 6 psicólogos, 1 educador social, 2 terapeuta da fala e 1 fisioterapeuta

Relativamente à atual equipa de autoavaliação do AEGE está neste momento constituída e em funções a equipa restrita, ou seja, os docentes representativos dos vários níveis de ensino: uma docente de pré-escolar, uma docente de 1.ºciclo, duas docentes de 2ºciclo, uma docente de 3.º ciclo e uma docente do ensino secundário regular. Em relação à equipa alargada, já foram iniciados os contactos, no entanto devido a alguns constrangimentos ainda não existiu nenhuma reunião com todos. Da constituição da equipa alargada além de fazerem parte os elementos já referidos na equipa restrita, foram convidados um elemento de cada uma das associações de pais do agrupamento, dois alunos do ensino secundário, um assistente operacional e um assistente técnico.

Capítulo IV – Apresentação e Análise dos Resultados

No presente capítulo é apresentada a análise e interpretação dos dados obtidos através da análise documental e da análise de conteúdo resultante da aplicação das entrevistas semiestruturadas aos participantes do estudo referidos no capítulo da metodologia.

Em relação à análise documental ela iniciou-se pelos relatórios de AEE referentes ao 1.º e 2.º ciclos de AEE, seguiu-se a análise dos dossiers disponibilizados pela direção do AE sobre a autoavaliação do agrupamento, foi também analisado os dados retirados das questões próprias elaboradas pelo AEGE, que recaiam sobre a autoavaliação, no inquérito SELFIE realizado no ano letivo 2021/2022. Por fim é apresentada a análise de conteúdo às entrevistas realizadas aos entrevistados que foram selecionados de acordo com os critérios explanados no capítulo da metodologia deste estudo.

É fundamental que os dados obtidos nesta investigação permitam obter uma resposta à questão de partida “Em que medida os relatórios de avaliação externa geraram alterações nos processos de autoavaliação, no AEGE?” e concomitantemente cumpra os objetivos específicos enunciados no capítulo introdutório.

4.1. Análise dos relatórios do 1.º e 2.º ciclos de AEE do AEGE relativamente à autoavaliação

Como referido anteriormente o primeiro olhar foi dirigido aos relatórios do AEGE elaborados pela IGEC nos 1.º e 2.º ciclos de AEE, no sentido de dar resposta ao primeiro objetivo específico definido: “Identificar os pontos fracos e constrangimentos (1ºciclo AEE) e áreas de melhoria definidas como prioritárias (2ºciclo AEE) nos relatórios de avaliação externa, relativamente ao processo de autoavaliação da escola”. Importa referir que em relação ao 1.º ciclo de AEE o relatório analisado corresponde à avaliação feita pela IGEC em relação à Escola Secundária com 3.ºciclo Gil Eanes, pois o AEGE só se constituiu enquanto agrupamento, e como referido na caracterização do mesmo no capítulo da metodologia, em 2010. Em relação às outras escolas do AEGE antes de 2010 constituíam o Agrupamento Vertical de Escolas das Naus, que não foi alvo de avaliação no 1.º ciclo de AEE.

Assim, foi contruído quadro 4.1. que se apresenta de seguida, com a informação retirada dos relatórios referidos anteriormente.

Quadro 4.1. Quadro comparativo dos relatórios AEE do AEGE

Categorias analisadas	Relatório 1.º ciclo AEE (abril 2008)	Relatório 2.º ciclo AEE (novembro 2016)
Classificação	Capacidade de autorregulação e melhoria da escola (domínio) ↓ Suficiente	Liderança e gestão (domínio avaliado onde se insere o campo de análise Autoavaliação e melhoria) ↓ Bom
Pontos fracos (1.º ciclo AEE) / Áreas de melhoria (2.º ciclo de AEE)	A inexistência de procedimentos de supervisão e reflexão sobre as práticas letivas impede a conceção de processos de melhoria do serviço prestado.	A sustentação e a apropriação do processo de autoavaliação por parte de toda a comunidade educativa, fundamentais para a implementação de ações mais focalizadas nas práticas pedagógicas, na melhoria dos resultados académicos e no progresso organizacional.
Outras considerações referidas em relação à autoavaliação	No ano letivo 2006/2007, deu-se início ao processo de autoavaliação da escola ... terminou em março de 2008 com a elaboração de um relatório final apresentado aos professores. Os funcionários e alunos não conhecem os dados do processo de autoavaliação... Os resultados apurados ... destacam aspetos fortes e dimensões a melhorar na escola ... Não existem evidências de que este processo ... tenha contribuído ... para uma reflexão interna que influencie a melhoria das aprendizagens dos alunos.	A equipa de autoavaliação, constituída apenas por docentes dos diversos níveis e ciclos de ensino, foi designada no ano letivo de 2015-2016. Procedeu a um exaustivo trabalho de avaliação do projeto educativo, considerados os objetivos e as estratégias definidos, sendo de sublinhar o empenho e a dedicação daquele grupo de docentes, pela qualidade da informação produzida ... Os resultados desta avaliação, constituindo um diagnóstico atualizado, deram origem a um plano de ação de melhoria, aprovado em conselho pedagógico e em conselho geral, adequado à orientação prosseguida e definida no projeto educativo ... A sustentação e a apropriação do processo de autoavaliação por parte de toda a comunidade educativa, como resposta às oportunidades de melhoria, ainda são uma área a investir, fundamental para a implementação de ações mais

		focalizadas nas práticas pedagógicas, na melhoria dos resultados académicos e no progresso organizacional.
--	--	--

Fonte: Relatórios do AEGE elaborados pelo IGEF nos 1.º e 2.º ciclos de AEE.

Da análise do quadro anterior é possível observar que existiu uma melhoria na avaliação atribuída pelo IGEF ao AEGE em relação à autoavaliação deste agrupamento, uma vez que no relatório relativo ao 1.º ciclo de AEE a classificação foi de “Suficiente” e no relatório do 2.º ciclo AEE a classificação foi de “Bom”. No entanto, é importante referir que apesar de ter existido uma melhoria em termos da classificação atribuída, não nos é possível afirmar que esta melhoria se deveu apenas ao trabalho avaliado relativamente à autoavaliação do AEGE, pois como foi possível verificar no enquadramento teórico deste estudo enquanto no 1.º ciclo de AEE a autoavaliação era considerada um domínio, já no 2.º ciclo de AEE passou a ser considerada um campo de análise enquadrada no domínio, liderança e gestão. Quando se compara a classificação obtida pelo AEGE no 1.º ciclo AEE com as classificações que todos os AE avaliados nesse ano letivo obtiveram verifica-se que o agrupamento em estudo na presente investigação está ao nível da maioria dos agrupamentos avaliados nesse ano letivo. Uma vez que ao ser consultado o relatório global anual produzido pela IGEC sobre os agrupamentos avaliados, observa-se que foram avaliados 273 AE ou escolas não agrupadas, sendo que no domínio “Capacidade de autorregulação e melhoria da escola”, 7% dos AE obtiveram uma classificação de “Insuficiente”, 50% dos AE foram classificados com “Suficiente”, em 37% dos AE a classificação foi de “Bom” e em apenas 6% a classificação obtida neste domínio foi de “Muito Bom” (IGEC, 2009, p. 12). Ao fazer esta mesma comparação, mas em relação ao relatório global, o qual faz um balanço dos relatórios individuais de cada uma das 1107 escolas avaliadas no 1.º ciclo de AEE (IGEC, 2012), cujos resultados apresentámos no enquadramento teórico, é também possível afirmar que o AEGE apresenta uma classificação igual a 48,8% das escolas que foram avaliadas no 1.º ciclo de AEE e no domínio já mencionado.

Relativamente ao 2.º ciclo de AEE não foi produzido nenhum relatório global de todo o ciclo avaliativo, mas foram sim produzidos relatórios anuais globais e um relatório global que se

reporta ao período temporal de 2014 a 2017, sendo sobre esse que irá incidir a análise comparativa com a classificação obtida pelo AEGE no 2.º ciclo de AEE no domínio “Liderança e Gestão” no qual se insere o campo de análise da “Autoavaliação”, de salientar que nesse período temporal, três anos letivos, 2014-2015, 2015-2016 e 2016-2017, foram avaliados 280 AE e 20 escolas não agrupadas (IGEC, 2018). Como é possível observar no quadro 4.1 o AEGE obteve uma classificação de “Bom” no domínio já referido, o que à semelhança do que aconteceu no 1.º ciclo de AEE, também esteve ao nível dos agrupamentos avaliados no relatório global mencionado, onde no domínio da “Liderança e Gestão” as classificações apresentadas tiveram as seguintes percentagens: 0% “Insuficiente”; 12,3% “Suficiente”; 54,3 % “Bom”; 32,7% “Muito Bom” e 0,7 % “Excelente” (IGEC, 2018, p. 18).

No que concerne aos pontos fracos (1ºciclo AEE) e áreas de melhoria (2.ºciclo de AEE) considerados nos relatórios de AEE elaborados pelo IGEC sobre o AEGE e que se observam no quadro 4.1, para que fosse possível realizar uma análise mais fidedigna e completa, optou-se por acrescentar também no referido quadro, uma linha com outras considerações referidas em relação à autoavaliação que constassem nos relatórios analisados, uma vez que em nosso entendimento as asserções referidas nos relatórios, e que constam no quadro 5.1, permitem enquadrar e complementar o porquê dos pontos fracos (1ºciclo AEE) e áreas de melhoria (2.ºciclo de AEE) considerados nos relatórios de AEE elaborados pelo IGEC sobre o AEGE.

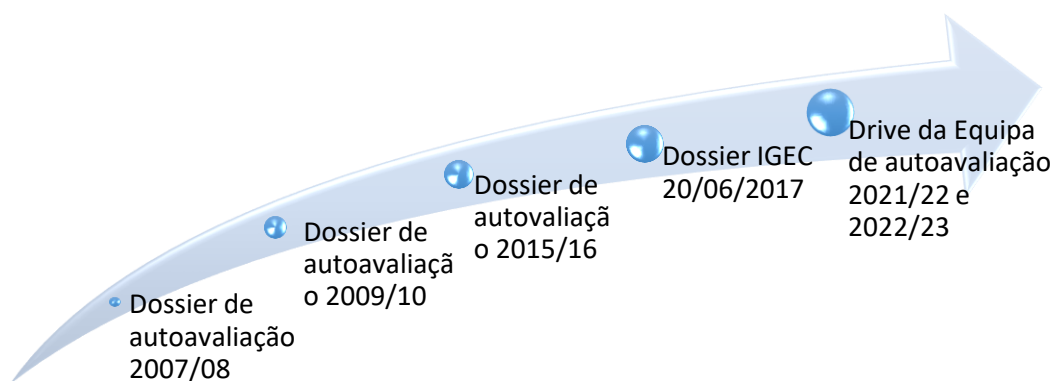
No 1º ciclo de AEE é considerado que não existe uma reflexão que conduza a processos de melhoria do agrupamento, apesar de fazer referência à existência de uma equipa de autoavaliação e que a mesma elaborou um relatório que foi dado a conhecer aos docentes, é apontado pela equipa inspetiva da IGEC que não existem evidências que o documento produzido tenha de alguma forma prestado um contributo positivo para a melhoria. Da análise ao relatório produzido no 2ºciclo de AEE consideramos que existiu uma evolução quando se referem à situação da autoavaliação nas áreas de melhoria, pois neste ponto a equipa da IGEC refere que já existem processos de autoavaliação, mas que os mesmos ainda carecem de sustentabilidade e envolvimento de toda a comunidade educativa, nesse sentido é possível destacar a asserção feita pela equipa da IGEC relativamente à

constituição da equipa de autoavaliação, os elementos são todos docentes. É de salientar a valorização do trabalho desenvolvido pela equipa de autoavaliação que foi reconhecido nesse relatório. Ambos os relatórios referem a necessidade do conhecimento e envolvimento de toda a comunidade educativa no processo de autoavaliação para que seja possível construir uma estratégia de melhoria para o AEGE quer ao nível das estratégias para a aprendizagem dos alunos, quer ao nível do AEGE enquanto organização.

4.2. Análise da documentação sobre a autoavaliação do AEGE

Neste ponto constam as observações e análise aos documentos sobre a autoavaliação do AEGE, em dossiers e na *drive* do agrupamento, disponibilizados pela direção, procurando responder ao segundo objetivo específico definido: “Identificar os procedimentos de autoavaliação implementados no agrupamento”. Antes de mais impõe-se apresentar os documentos analisados cronologicamente.

Figura 4.1. Documentação sobre a autoavaliação do AEGE



Fonte: Elaboração própria, 2023

Da leitura e análise do dossier de autoavaliação 2007/08 do AEGE destacam-se as seguintes observações:

- i) foi possível aferir que a equipa que desenvolveu o trabalho nesse ano letivo foi constituída por docentes e por elemento da associação de pais;
- ii) de acordo com a informação lida no dossier foram utilizados os critérios do modelo EFQM (liderança, política estratégica, gestão de pessoas, parcerias e

- recursos, processos pedagógicos e de suporte, resultados dos clientes, resultados do pessoal, impacto na sociedade) para o trabalho desenvolvido pela equipa;
- iii) o dossier está organizado com dez separadores (plano de autoavaliação, resultados da avaliação quantitativa, relatório de critérios dos meios, relatório critérios de resultados, questionários pessoal docente e não docente, questionários encarregados de educação e alunos, questionário impacto na sociedade, resultados de indicadores, plano de ação, documentos);
 - iv) os inquéritos foram realizados por amostra.

Em relação ao dossier com documentação sobre a autoavaliação no ano letivo 2009/10 da leitura e análise do mesmo foi possível aferir que nesse ano letivo a equipa foi apenas constituída por três docentes. Nesse ano letivo foram realizados inquéritos por amostra a alunos, pessoal docente e pessoal não docente, sobre os serviços prestados pela escola. A equipa apresentou os resultados obtidos em sede de Conselho Geral, Conselho Pedagógico e Conselho de Diretores de Turma, com o intuito de recolher propostas para a melhoria do agrupamento e conseqüente elaboração de um plano de ação do agrupamento para a autoavaliação.

Após o ano letivo 2009/2010 não existe documentação disponível sobre autoavaliação do agrupamento surgindo só em 2015/16 um novo dossier com informação sobre o processo desenvolvido pelo AEGE em relação à autoavaliação.

No que concerne às informações obtidas no dossier de autoavaliação 2015/16 destacamos a constituição da equipa, onde estão representados pais, alunos, pessoal não docente de duas escolas diferentes do agrupamento (Escola Secundária Gil Eanes e Escola Básica das Naus) e docentes, referindo-se ainda que existem dois docentes que apesar de não fazerem parte da equipa, prestam apoio à mesma sempre que necessário. O trabalho desenvolvido pela equipa nesse ano letivo assentou nos três domínios avaliados pela IGEC no 2.º ciclo de AEE: *resultados; prestação de serviço educativo; liderança e gestão*. Tendo sido elaborado um relatório de autoavaliação baseado nos domínios referidos e posteriormente um plano de melhoria.

Foi possível consultar, ainda, um dossier onde constava o relatório elaborado pela equipa da IGEC, com base na avaliação feita em novembro de 2016. Existindo nesse mesmo dossier um plano de melhoria aprovado em Conselho Pedagógico como resposta às áreas de melhoria referidas pela IGEC relativamente ao AEGE. Não existem mais documentos em suporte papel disponíveis para consulta após o ano letivo 2016/2017.

Em 2021/22 com a designação de uma nova equipa de autoavaliação do agrupamento foi aberta na *drive* do agrupamento uma pasta com a documentação produzida pela equipa e por documentação de apoio à mesma. No ano letivo 2021/2022 a equipa constituiu-se apenas com 5 docentes de ciclos de ensino diferentes. Foi estabelecido um protocolo com a Universidade de Évora no sentido de ser prestado apoio para a implementação de um processo de autoavaliação regular e sustentado, existindo na *drive* uma pasta com toda a documentação fornecida pelo Programa de Apoio à Autoavaliação das Escolas (PAAE). Nesse ano letivo foram ainda criadas pastas com:

- i) legislação relativa à autoavaliação de escolas;
- ii) relatórios de AEE do 1.º e 2.º ciclos de AEE ao AEGE;
- iii) pasta com os memorandos das reuniões realizadas pela equipa;
- iv) documentos produzidos pela equipa de autoavaliação que no ano letivo em questão foi apenas a matriz diagnóstico do agrupamento, que foi elaborada tendo por base os seguintes documentos orientadores: relatório do 2º ciclo de Avaliação Externa da IGEC; Plano de Inovação e documento de avaliação do Plano de Inovação; dados do Infoescolas sobre os resultados escolares; dados obtidos no do Inquérito SELFIE (realizado em maio/ junho 2022); documentos elaborados pela equipa anterior de Autoavaliação.

No ano letivo 2022/23 e até ao momento da consulta foi possível verificar que à pasta dos documentos produzidos pela equipa foi acrescentada a matriz de prioridades para o trabalho a desenvolver no presente ano letivo, foram ainda acrescentados memorandos à pasta dos mesmos e foi criada uma nova pasta com os inquéritos que serão aplicados durante o ano letivo a alunos, docentes e famílias, sendo que estes inquéritos na data da consulta, dezembro de 2022, ainda se encontravam em fase de construção.

4.3. Análise dos dados obtidos no inquérito SELFIE

No ano letivo 2021/22 e enquadrado no Plano de Ação para o Desenvolvimento Digital da Escola (PADDE) a coordenadora da equipa de autoavaliação integrou a equipa que desenvolve o PADDE no AEGE no sentido de construir questões próprias que podiam ser integradas no inquérito SELFIE e que, posteriormente, permitiriam complementar a matriz de diagnóstico do agrupamento com dados recentes sobre os domínios nos quais a equipa de autoavaliação iria incidir o seu trabalho. Assim é possível assumir que a análise destes dados pode apontar uma resposta ao quarto objetivo específico definido nesta investigação: “Propor linhas orientadoras para o processo de autoavaliação sistemático e adaptado às características do AE.”

Para uma melhor análise das respostas os resultados são apresentados por ciclo de ensino. No quadro seguinte apresentam-se apenas os dados que em nosso entendimento são úteis para a investigação em curso, uma vez que a totalidade do inquérito envolvia mais de 50 afirmações que em nada se relacionavam com o estudo aqui desenvolvido.

Quadro 4.2. Dados obtidos no Inquérito SELFIE

Inquiridos	Afirmações	1ºCiclo	2ºCiclo	3ºCiclo	Sec. Regular	Sec. Profissional
Dirigentes Escolares	No nosso agrupamento preocupam-se em debater e contribuir para a implementação de procedimentos de autoavaliação do agrupamento e de acordo com a legislação em vigor.	4,1	3,4	3,6	3,4	3,8
Professores	Reconheço a necessidade de implementação de procedimentos de autoavaliação regulares e de acordo com a legislação em vigor.	4,1	3,7	4	3,4	3,9
Alunos	Sei o que é a autoavaliação dos agrupamentos de escolas.	NR	NR	NR	3,6	3,6

Legenda	<p>NR – A questão não foi colocada;</p> <p>1- Discordo completamente – Pela minha experiência não é de todo verdade;</p> <p>2- Discordo;</p> <p>3- Concordo parcialmente;</p> <p>4- Concordo;</p> <p>5- Concordo plenamente – Pela minha experiência é mesmo verdade.</p>
---------	---

Fonte: Excertos dos gráficos do questionário SELFIE do AEGE (Anexo II)

Antes de mais é imperativo esclarecer que as afirmações colocadas foram distintas aos diferentes grupos de inquiridos, uma vez que considerando o seu papel na organização escolar, as informações a que têm acesso, o conhecimento da legislação e do funcionamento da escola enquanto é organização também é desigual, nomeadamente quando nos referimos aos alunos, e nesse sentido, foi opção da equipa de autoavaliação em conjunto com a equipa PADDE do AEGE colocar apenas as afirmações sobre autoavaliação aos alunos do ensino secundário.

Numa leitura horizontal e relativamente aos dirigentes escolares é possível considerar que os dirigentes escolares do 1.º ciclo são aqueles que apresentam um resultado mais elevado (4,1) que corresponde à sua concordância com a afirmação apresentada “No nosso agrupamento preocupam-se em debater e contribuir para a implementação de procedimentos de autoavaliação do agrupamento e de acordo com a legislação em vigor”, já os dirigentes escolares do 2.º ciclo e secundário regular revelam os resultados mais baixos (3,4) que corresponde a uma concordância parcial com a afirmação mencionada. Em relação aos professores, os professores do 1.º ciclo apresentam um valor mais elevado (4,1) que representa a sua concordância com a afirmação apresentada “Reconheço a necessidade de implementação de procedimentos de autoavaliação regulares e de acordo com a legislação em vigor.”, por outro lado, os professores do ensino secundário regular foram aqueles cujo resultado foi menor (3,4) correspondendo a uma concordância parcial com a afirmação atribuída no seu grupo de inquiridos. Relativamente aos alunos os resultados foram os mesmos no secundário regular e no profissional, únicos inquiridos no grupo dos alunos, tendo apresentado um resultado (3,6) que representa a sua concordância parcial com a afirmação “Sei o que é a autoavaliação dos agrupamentos de

escolas.”

Quando se analisa o quadro, efetuando uma leitura do mesmo por ciclo de ensino, podemos afirmar que no caso do 1.º ciclo tanto dirigentes escolares como professores revelam uma concordância (4,1) com as suas afirmações. No 2.º ciclo de ensino apesar de os resultados obtidos serem próximos, com dirigentes escolares (3,4) e professores (3,7) enquadrados na concordância parcial, são os professores que mais se aproximam da concordância com a sua afirmação. Relativamente ao 3.º ciclo a situação é idêntica ao do 2.º ciclo, ou seja, os resultados dos dirigentes escolares e dos professores são próximos, no entanto no caso dos dirigentes escolares (3,6) coloca-os numa concordância parcial com a sua afirmação, enquanto os professores (4) revelam uma concordância com a sua afirmação. No que concerne ao secundário regular tanto dirigentes escolares como professores revelam uma concordância parcial (3,4) com as suas afirmações, mas ligeiramente abaixo do valor apresentado pelos alunos (3,6). No ensino secundário profissional todos os inquiridos revelam uma concordância parcial com as suas afirmações sendo o grupo dos professores que apresenta um valor mais aproximado da concordância (3,9) e o grupo dos alunos um resultado mais baixo (3,6).

Da análise dos dados contantes no quadro 4.2. dados obtidos no inquérito SELFIE, e efetuando uma leitura global dos mesmos, podemos aferir que todos os inquiridos, no mínimo, concordam parcialmente com as afirmações apresentadas, o que em nosso entendimento poderá sugerir que parte da comunidade educativa do agrupamento, tem algum conhecimento e atribui alguma importância aos processos de autoavaliação, no entanto no entendimento de Fialho um maior conhecimento e envolvimento de todos no processo de autoavaliação “depende da capacidade de liderança do órgão de gestão, em informar e mobilizar toda a comunidade educativa” (2009a, p.115).

4.4. Análise das entrevistas semiestruturadas

A realização das entrevistas aos três participantes com funções distintas no agrupamento, tal como foi referido no capítulo da metodologia, permitiu obter informações sobre o conhecimento que têm sobre a AEE e sobre a autoavaliação, assim como a forma como em funções diferentes leram e interpretaram os relatórios da IGEC em relação aos dois

primeiros ciclos de AEE no AEGE. Consideramos, também, que as entrevistas tiveram um contributo importante para compreender como se tem realizado a autoavaliação do agrupamento e que medidas foram tomadas após a receção dos relatórios de AEE. A análise de conteúdo das entrevistas permite obter informações que respondem aos segundo, terceiro e quarto objetivos específicos deste estudo: “Identificar os procedimentos de autoavaliação implementados no agrupamento” e “Determinar quais as alterações que surgiram no AEGE após a tomada de conhecimento dos relatórios de avaliação externa, relativamente à autoavaliação das escolas” e “Propor linhas orientadoras para o processo de autoavaliação sistemático e adaptado às características do AE.”

Na elaboração do quadro seguinte partindo do guião das entrevistas (Anexo I) foram definidas categorias e subcategorias que correspondem às questões que foram iguais para todos os entrevistados, as unidades correspondem a excertos das entrevistas transcritas (Anexo VI), posteriormente e como forma de apoio à discussão dos dados obtidos no quadro seguinte serão também usadas informações das outras questões colocadas aos participantes e que não foram consideradas para construção do quadro mencionado anteriormente.

Quadro 4.3. Análise de conteúdo das entrevistas aos participantes

Categorias	Subcategorias	Participante A	Participante B	Participante C
Dados do Entrevistado	Habilitações académicas	Licenciatura em Administração Escolar e Administração Educacional; Pós-graduação em Gestão Escolar	Licenciatura em Matemática – Ramo de Formação Educacional	Licenciatura em Biologia e geologia - Via ensino Mestrado em Biologia e Geologia – Ensino de Pós-graduação em Administração e Gestão Escolar
	Tempo de serviço	37 Anos	24 anos	30 anos
	Número de anos no AEGE	36 anos	13 anos	29 anos
	Número de anos no cargo que exerce	25 anos	6 anos	Participação em equipas de Autoavaliação do AEGE: 15 anos.

Avaliação Externa de Escolas	Importância que é dada à AEE	... “permite regular e controlar a qualidade do sistema educativo” ... “forma de acompanhar e apoiar novas medidas que o sistema educativo pretende implementar, criando assim” ... “uma necessidade de monitorização e avaliação interna nos agrupamentos.”	“A AEE é importante como instrumento regulador e orientador dos processos de melhoria dos Agrupamentos.”	“É muito importante pois permite que o agrupamento de escolas vá detetando o que está menos bem e tomando medidas corretivas para melhoria da situação.”
	Impacto que teve no AEGE os relatórios da IGEC – alterações geradas	... “o agrupamento “parou” para pensar, analisar, avaliar a sua ação e as medidas até então implementadas e daí surgiram sempre alterações significativas para a escola/agrupamento ” ... “O próprio Plano de Inovação em vigor atualmente no nosso agrupamento, resultou, em grande parte, das ações inspetivas da AAE.”	“Serviram para verificar as áreas onde o Agrupamento deveria melhorar e definir metodologias para fazer essa melhoria.”	“Nem todas as sugestões de melhoria propostas pelas diferentes equipas de autoavaliação foram trabalhadas. No entanto as que foram demonstraram melhorias face ao quadro anterior.”
	Conhecimento sobre o 3º ciclo de AEE	... “apenas consultei a página da IGEC na altura, não tendo voltado a debruçar-me muito sobre o modelo.”	“Algum.”	“Tomei conhecimento das informações que são públicas.”
	Conhecimento do quadro referência para o 3º ciclo de AEE	“Sim, conheço, mas confesso que não o domino.”	“Sim. Já tive oportunidade de ler e analisar o documento.”	“Sim.”
	Implementação de medidas que visam dar resposta ao	“De uma forma geral, sim. Poderei dar como exemplo, a criação de um novo	“Sim. As alterações que vieram a ser introduzidas decorrentes das	“Neste momento a equipa de autoavaliação está a

	quadro referência da IGEC no 3º ciclo de AEE?	<i>modelo de autoavaliação, de uma nova equipa que implemente e siga o quadro de referência do 3º ciclo de AEE.</i>	<i>intervenções anteriores e a implementação do Plano de Inovação do Agrupamento, visam melhorar os aspetos indicados com maiores problemas e visam dar resposta a muitos dos pontos indicados no quadro de referência da IGEC para AEE no 3º ciclo.</i>	<i>delinear estratégias para o fazer.</i>
Autoavaliação do Agrupamento	Importância da Autoavaliação para os AE	<i>“A única forma de podermos realmente saber se estamos no caminho certo, se estamos a trabalhar no sentido de que os nossos alunos atinjam o perfil esperado à saída da escolaridade obrigatória, é através de processos internos de reflexão sobre a nossa ação.”</i>	<i>“Essencial para avaliar e diagnosticar os problemas sentidos no Agrupamento.”</i>	<i>“Se a autoavaliação for considerada relevante por todos os membros da comunidade escolar e os dados recolhidos forem tratados de forma independente e criteriosa então, o relatório da autoavaliação é o mais importante documento de gestão do agrupamento. Permite não só detetar pontos a melhorar, mas também prever situações de risco.”</i>
	Entendimento acerca dos propósitos das equipas de autoavaliação e avaliação externa de escolas	<i>“Numa primeira análise poderemos dizer que os propósitos são comuns, mas, na minha opinião, cada uma tem o seu objetivo e plano de ação, apesar de se poderem complementar. A autoavaliação, porque feita por atores internos, que</i>	<i>“Sim. Uma vez que tendem a fazer uma avaliação e um diagnóstico dos problemas sentidos no Agrupamento para se poderem definir as melhores metodologias para a resolução desses problemas.”</i>	<i>“Sim. Ambas querem a melhoria do sistema educativo e a formação do cidadão de forma integral e preparado para a interagir numa sociedade complexa. E não, já que uma se circunscreve aos problemas do agrupamento e a outra funciona como</i>

		<p><i>conhecem a realidade que estão a analisar, permite processos de regulação mais eficazes, porque regulares e permanentes. A avaliação externa, ajuda a recentrar por vezes o olhar em dimensões que, porque percecionadas por atores exteriores, estarão talvez mais “isentas” de pré-conceitos. No entanto, ambas se complementam e são fundamentais para a melhoria do sistema educativo.”</i></p>		<p><i>elemento regulador no todo que é o país.”</i></p>
	<p>Leitura dos resultados obtidos em relação à autoavaliação nos relatórios de AEE e alterações promovidas em função dos mesmos.</p>	<p><i>“A autoavaliação foi o ponto “mais fraco” referido no relatório do 1º ciclo da AEE... Apesar de ter constituído a equipa no ano anterior à ação inspetiva, o modelo de autoavaliação não estava ainda consistente, revelando algumas fragilidades. Uma das medidas resultantes desse primeiro relatório, visou mesmo o reforço e o apoio à equipa de autoavaliação, por forma a melhorar os processos em curso. A segunda ação inspetiva (2º ciclo de</i></p>	<p><i>“Tenho conhecimento dos resultados obtidos em relação à autoavaliação no meu Agrupamento no ciclo de AEE anterior. Os resultados revelaram-se determinantes para definir processos de melhoria dentro do Agrupamento.”</i></p>	<p><i>“A avaliação externa tira “uma fotografia” do agrupamento num dado momento e por esta razão “vê o que vê”. E redige o relatório com base no que observou e não, no que de facto foi trabalhado ao longo de um período que pode, por vezes, ser de vários anos. A avaliação externa trabalha com um determinado referencial que vai mudando consoante as exigências da análise, tal como a análise da equipa de autoavaliação do agrupamento. Ainda assim as sugestões</i></p>

		<p>AAE), agora já em agrupamento, continuou a fazer algumas referências aos procedimentos de autoavaliação e à necessidade de os mesmos serem mais sustentados e apropriados por toda a comunidade educativa...</p> <p>Entretanto, a necessidade de implementação do Plano de Inovação e a pandemia provocada pela COVID-19, fez com que todo o processo sofresse alguns revezes... Em 2021/2022 foi então criada uma nova equipa, com alguns dos anteriores elementos, mas com uma nova coordenação.”</p>		<p>feitas pela equipa de avaliação externa do agrupamento foram todas consideradas e dinamizadas.”</p>
	<p>Breve descrição dos procedimentos de autoavaliação nos últimos 10 anos no AEGE</p>	<p>“Tal como já referi atrás, nos últimos 10 anos temos implementado procedimentos de autoavaliação, com o efeito, que têm elaborado os seus relatórios e apresentado as suas conclusões e propostas de reformulação. No entanto, o processo tem sofrido alguns contratempos e sinto que a comunidade</p>	<p>“Os mesmos foram apresentados pela Coordenadora da Equipa de Autoavaliação, que sempre foi convidada a estar presente nas reuniões do Conselho Geral, em que para além da apresentação dos relatórios e dos resultados obtidos, também apresentava os procedimentos implementados pela sua equipa de autoavaliação.”</p>	<p>“Nem sempre os processos autoavaliativos foram contínuos no tempo. As paragens foram devidas a alterações estruturais no agrupamento e decididos a nível superior. Nas alturas de paragem os dados continuaram a ser obtidos e trabalhados a nível dos grupos, departamentos e conselho</p>

		<p><i>escolar ainda não se apropriou inteiramente do processo não resultando muito evidente que transformações têm sido implementadas que se devam ao processo de autoavaliação...</i></p>		<p><i>pedagógico. Isto é, não foi feito trabalho autoavaliativo pela equipa, mas houve recolha, análise e discussão dos dados ao nível dos diversos órgãos. A descontinuidade dos trabalhos da autoavaliação deveu-se a inconformidades entre as atividades da autoavaliação e os documentos reguladores (projeto educativo, plano de inovação), bem como à pandemia.”</i></p>
--	--	--	--	--

Fonte: Transcrição das entrevistas dos participantes (Anexo VI)

Da análise ao quadro 4.3. e no que concerne à categoria, dados dos entrevistados, é possível aferir que os três participantes são professores há mais de 20 anos, o que lhes confere um conhecimento mais profundo da escola enquanto organização, dois deles com cerca de 30 anos de serviço no AEGE, sendo também este participante que possuem uma habilitação académica superior, pós graduação em gestão escolar. Estas características mencionadas sobre os entrevistados, em nosso entendimento, transmitem alguma segurança e reconhecimento no seu conhecimento do trabalho desenvolvido no AEGE sobre o tema desta investigação.

Em relação à categoria “Avaliação Externa de Escolas”, na análise da subcategoria “Importância dada à AEE”, os três participantes reconhecem a importância que a AEE tem como instrumento de controlo, de monitorização e regulador do sistema educativo, tendo simultaneamente um contributo importante para a construção de processos de melhoria nos AE. No que concerne à subcategoria “Impacto que teve no AEGE os relatórios da IGEC – alterações geradas”, de acordo com o participante C nem todas as propostas de melhoria sugeridas pelas equipas de autoavaliação após a análise dos relatórios foram

implementadas. No entanto os três participantes concordam que os relatórios serviram para uma reflexão aprofundada sobre o caminho a seguir, tendo sido apontado como exemplo pelo participante A, a construção e implementação do Plano de Inovação, e pelo participante B, a definição de metodologias para a melhoria do agrupamento.

Relativamente às subcategorias sobre o “Conhecimento sobre o 3.º ciclo de AEE e respetivo quadro de referência”, todos os participantes afirmaram que conhecem a documentação que é pública sobre o 3.º ciclo de AEE, no entanto revelaram que esse conhecimento é superficial. Quanto à subcategoria “Implementação de medidas que visam dar resposta ao quadro referência da IGEC no 3.º ciclo de AEE”, os participantes A e C referem que a criação de uma nova equipa de autoavaliação com um novo modelo e definição de estratégias para que o AEGE esteja preparado para dar resposta ao 3.º ciclo de AEE. Já o participante B referiu que o Plano de Inovação do agrupamento, assim como outras intervenções que ocorreram após os ciclos anteriores de AEE permitem ter uma resposta adequada a muitos dos pontos referidos no 3.º ciclo de AEE.

Tal como referido anteriormente na conceção do quadro de análise das entrevistas apenas foram consideradas dentro de cada categoria, as subcategorias que eram comuns a todos os entrevistados, no entanto, é importante referir aqui alguns apontamentos recolhidos das transcrições das entrevistas (Anexo VI) pois permitem obter uma leitura global da categoria “Avaliação Externa de Escolas” e que poderão influenciar as conclusões que se apresentam no capítulo seguinte. Assim, e relativamente ao participante B, importa referir que participou nos painéis dinamizados pela IGEC nos dois ciclos de AEE enquanto membro das equipas de autoavaliação. É ainda de salientar que este participante afirmou que os relatórios de AEE produzidos pela IGEC foram divulgados em sede de Conselho Pedagógico. Quanto ao participante C, dos dados recolhidos da sua entrevista, destacamos a sua participação num painel dinamizado pela IGEC no 2.º ciclo de AEE na qualidade de Presidente do Conselho Geral, destaca-se ainda que nessa mesma função apresentou o relatório elaborado pela IGEC no 2.º ciclo de AEE ao AEGE em reunião de Conselho Geral, com o intuito de dar a conhecer aos membros da comunidade educativa com representatividade nesse órgão, os pontos fortes e as áreas de melhoria sobre as quais o AEGE teria de incidir a sua ação.

No que concerne à categoria “Autoavaliação do Agrupamento”, inicia-se a análise pela subcategoria “Importância da autoavaliação para os AE”, na qual os participantes A e B revelaram encarar a autoavaliação apenas como um mecanismo que permite diagnosticar e refletir sobre os processos internos no AEGE. O participante C além de referir a importância da autoavaliação ser considerada relevante para toda a comunidade educativa, considera que vai mais além do diagnóstico de problemas do agrupamento, mas também como processo que propõe estratégias de melhoria. Relativamente à subcategoria “Entendimento acerca dos propósitos das equipas de autoavaliação e AEE”, os três participantes foram unânimes em afirmar que quer as equipas de autoavaliação, quer as equipas de AEE têm propósitos comuns, particularmente a diagnose de problemas ou pontos fracos que necessitam de melhoria e que ambas promovem a melhoria do sistema educativo. O participante A afirma que o trabalho destas duas equipas se complementa, por seu lado o participante C destaca o facto de as equipas de autoavaliação desenvolverem o seu trabalho internamente e apenas sobre o seu AE, enquanto o trabalho das equipas de AEE funciona como elemento regulador de todo o país.

Quanto à subcategoria “Leitura dos resultados obtidos em relação à autoavaliação nos relatórios de AEE e alterações promovidas em função dos mesmos”, a leitura que os três participantes fizeram dos relatórios, referentes aos primeiros dois ciclos de AEE ao agrupamento, e as alterações que consideraram que o que o AEGE promoveu em função destes, apresentou algumas diferenças. O participante A considerou que em ambos os relatórios os resultados da autoavaliação foram aquém dos resultados apresentados por outros domínios ou campos de análise, este participante afirmou que após a receção do relatório do 1.º ciclo de AEE a equipa de autoavaliação ter sido reforçada, no relatório do 2º ciclo de AEE ainda foi considerado que os processos de autoavaliação careciam de sustentabilidade e de apropriação por parte de toda a comunidade educativa. Entretanto devido à implementação do Plano de Inovação do AEGE e à situação pandémica que encerrou escolas, o processo de autoavaliação do AEGE ficou parado, tendo sido novamente reiniciado no ano letivo 2021/22 com a criação de uma nova equipa de autoavaliação. O participante B afirma que conhece os resultados obtidos na autoavaliação nos relatórios de AEE e considera que os mesmos foram determinantes para se incitar

procedimentos de melhoria no agrupamento. Já o participante C considera que nem sempre os resultados obtidos sobre a autoavaliação, nos relatórios de AEE, espelham o trabalho desenvolvido pelas equipas de autoavaliação, no entanto, refere que todas as sugestões de melhoria apresentadas nos relatórios de AEE foram consideradas e dinamizadas.

Em relação à subcategoria “Breve descrição dos procedimentos de autoavaliação nos últimos dez anos no AEGE”, os participantes A e C afirmam que no espaço temporal referido os procedimentos de autoavaliação não foram realizados de forma regular e sistemática, tendo ocorrido descontinuidade dos trabalhos devido à implementação do Plano de Inovação e à pandemia. Consideram também que foi sentida uma enorme dificuldade em que todos os membros da comunidade educativa reconheçam a importância dos mecanismos de autoavaliação para a melhoria do agrupamento. O participante C afirma que convidou a coordenadora de autoavaliação para apresentação de relatórios e resultados em sede de conselho geral, sempre que os procedimentos de autoavaliação se realizaram.

À semelhança do que foi apresentado na categoria anterior, também nesta categoria optou-se por fazer uma análise de alguns registos recolhidos das transcrições das entrevistas (Anexo VI) para a leitura global necessária e que pode ter influência nas conclusões finais apresentadas no último capítulo desta investigação. Assim, o participante A destacou que nos últimos 20 anos tem tentado criar equipas de autoavaliação coesas e empenhadas, mas não se tem revelado uma tarefa fácil, principalmente devido aos constrangimentos já mencionados anteriormente. No entanto, usando verbas próprias a direção promoveu ações de formação para acompanhamento dos membros das equipas de autoavaliação, nos últimos dois anos letivos promoveu a criação de uma nova equipa, liderada por um docente com perfil para a função de coordenação e com capacidades de implementação de um novo modelo de autoavaliação que tem tido o acompanhamento do Programa de Apoio à Autoavaliação de Escolas (PAAE) da Universidade de Évora. O participante B afirmou que nunca esteve integrado em equipas de autoavaliação de escolas, no entanto, enquanto presidente do Conselho Geral tem feito questão de acompanhar os procedimentos de autoavaliação do AEGE, nomeadamente dinamizando

reuniões de Conselho Geral onde o trabalho desenvolvido pela equipa de autoavaliação é divulgado.

Conclusões

A escola pública, nos últimos 30 anos, tem sido objeto de implementação de políticas de avaliação, não só em relação aos seus atores: alunos e profissionais da educação, mas também relativamente à própria escola enquanto organização. Têm sido múltiplas e distintas as justificações para a implementação dessas políticas: a eficiência e eficácia do sistema educativo; o controlo em relação aos conteúdos e processos de ensino; permitir desenvolver diferentes procedimentos para a melhoria dos resultados escolares e em simultâneo contribuir para uma educação de qualidade; controlar e avaliar os efeitos dos processos de autonomia e descentralização administrativa determinados pela legislação; servir de sustentação para novas decisões políticas sobre a organização escolar; informar e justificar perante a sociedade os orçamentos destinados à área da educação; a divulgação de rankings nacionais e internacionais como estratégia de comparação, entre outros. Deste modo, as políticas de avaliação sejam elas a participação em testes internacionais, avaliação dos alunos e profissionais de educação e AEE, promovem o desenvolvimento de “políticas que estreitam o currículo em termos de resultados, com tendência para que a avaliação de escolas tenha este domínio como central num dado processo de implementação a nível nacional.” (Sousa & Pacheco, 2018, p. 844).

No 3.º ciclo de AEE que está neste momento em concretização pelas equipas da IGEC, e como foi possível aferir pela análise do quadro referência deste ciclo avaliativo, a autoavaliação das escolas é inequivocamente um pilar estruturante de toda a organização escolar. E apesar de autoavaliação de escolas ser uma obrigatoriedade enquadrada na Lei nº 31/2002, de 20 de dezembro, também ficou claro pelo artigo de investigação apresentado no capítulo da contextualização empírica que os procedimentos de autoavaliação na região algarvia, ainda, estão muito aquém do expectável. Consequentemente, a motivação para o desenvolvimento desta investigação nasceu da curiosidade de conhecer e compreender a relação entre a AEE e os mecanismos de autoavaliação no AEE, como afirmam Sousa e Pacheco a autoavaliação é “um processo de reflexão que permite uma relação entre a avaliação interna e a avaliação externa” (2018, p. 844). Foi nesse contexto que foi definida a questão de partida deste estudo: “Em que medida os relatórios de avaliação externa geraram alterações nos processos de autoavaliação, no AEE?” e estabelecido o objetivo geral que norteou toda a investigação:

“Analisar que alterações geraram no AEGE os relatórios de avaliação externa nos processos de autoavaliação”.

Antes de dar resposta à questão de partida e perceber se o objetivo geral estabelecido foi cumprido, é em nosso entendimento pertinente apresentar um resumo dos resultados obtidos em cada um dos objetivos específicos delineados articulando todos dados analisados.

Em relação ao primeiro objetivo específico definido: “Identificar os pontos fracos e constrangimentos (1.º ciclo AEE) e áreas de melhoria definidas como prioritárias (2.º ciclo AEE) nos relatórios de avaliação externa, relativamente ao processo de autoavaliação”, as conclusões foram obtidas através da análise dos dois relatórios elaborados pelo IGEF sobre o AEGE no 1.º e 2.º ciclos de AEE em relação à autoavaliação, de uma forma geral podemos concluir que em ambos os relatórios foi percecionado pelos inspetores da IGEC que existiam no agrupamento equipas de autoavaliação e procedimentos de autoavaliação implementados, no entanto, estes procedimentos careciam de regularidade, sustentabilidade e divulgação junto de toda comunidade educativa para que fosse possível o envolvimento de todos. Deste modo, podemos considerar que é imperativo que todos os elementos da comunidade educativa sejam envolvidos nos processos de autoavaliação do AEGE, pois de acordo com Alves e Correia “os atores não terão interesse na avaliação (...) se eles não participarem das decisões acerca dos objetivos e dos procedimentos a serem adoptados” (2008, p.380).

Relativamente ao segundo objetivo específico definido: “Identificar os procedimentos de autoavaliação implementados no agrupamento”, foi através da análise da documentação sobre a autoavaliação do AEGE e da análise de conteúdo das entrevistas semiestruturadas que nos permitiu concluir que ao longo do tempo o agrupamento tem realizado procedimentos de autoavaliação de forma intermitente, isso torna-se bastante claro quando observamos a figura 4.1 (documentação sobre a autoavaliação do AEGE), que ao ser confrontada com as datas em que o AEGE foi alvo de ação inspetiva nos dois ciclos de AEE, verifica-se claramente a coincidência, ou seja, existência de procedimentos de autoavaliação no ano letivo em que decorreu o 1.º ciclo AEE (abril de 2008) e no ano letivo seguinte. Posteriormente aconteceu uma situação semelhante no 2ºciclo de AEE, a equipa

inspetiva dirigiu-se à escola para o 2.º ciclo de AEE em novembro de 2016 e a documentação analisada reporta-se aos anos letivos de 2015/16 e 2016/17. Após este período só é possível encontrar documentos sobre a autoavaliação do AEGE no ano letivo 2021/22, ano em que foi constituída pela direção uma nova equipa de autoavaliação e no presente ano letivo. De salientar ainda, que na entrevista o Participante A, refere a dificuldade que tem sido em manter o processo de autoavaliação de forma regular e sustentada, tendo em conta o pouco envolvimento da comunidade educativa e às pausas nos trabalhos, devido à implementação do Plano de Inovação do AEGE e da Pandemia provocada pela COVID-19. Assim, perante os resultados descritos podemos concluir que a existência de procedimentos de autoavaliação no AEGE vai ao encontro do que afirmam Silvestre, Saragoça e Fialho que “tem sido a AEE o elemento catalisador dos processos de autoavaliação organizacional” (2016, p.24).

No que concerne ao terceiro objetivo específico definido: “Determinar quais as alterações que surgiram no AEGE após a tomada de conhecimento dos relatórios de avaliação externa, relativamente à autoavaliação de escolas”, as conclusões que foram alcançadas através da análise de conteúdo das entrevistas não foram claras, pois apesar de num primeiro momento todos os participantes terem referido que os relatórios produzidos pela IGEC geraram alterações no agrupamento, dando como exemplos a implementação do Plano de Inovação ou a definição de metodologias para a melhoria, quando questionados sobre as alterações específicas em relação aos procedimentos de autoavaliação apresentam visões distintas. Se por um lado houve quem afirmasse que do 1.º para o 2º ciclo de AEE a alteração mais significativa foi a alteração do número de elementos da equipa de autoavaliação, que foi reforçada, já após o 2º ciclo houve uma paragem nos procedimentos de autoavaliação devido à implementação do Plano de Inovação e da pandemia, só tendo sido retomados os trabalhos no ano letivo 2021/22. Por outro lado, foi referido que as sugestões de melhoria apresentadas pela IGEC foram dinamizadas e até incitaram a procedimentos de melhoria. Ou seja, esta dificuldade que nos deparámos em determinar de forma clara quais as alterações que surgiram no AEGE, após a tomada de conhecimento dos relatórios de AEE vai ao encontro do que referem Sousa e Pacheco que perante os resultados da AEE “os docentes revelam um alheamento mais notório quando posicionados

perante os efeitos da autoavaliação” (2018, p. 844), no mesmo sentido Carvalho e Ferreira afirmam que apesar da IGEC, nos seus relatórios de atividade sobre a AEE ter sempre apelado para que as escolas desenvolvem-se procedimentos regulares de autoavaliação, os relatórios referidos “foram dando conta das dificuldades que as escolas vão tendo em matéria de práticas sustentadas de autoavaliação”.

Quanto ao quarto e último objetivo específico definido: “Propor linhas orientadoras para o processo de autoavaliação sistemático e adaptado às características do AE”, foi através da análise dos dados obtidos no inquérito SELFIE e da análise das entrevistas que nos permitiu aferir qual o caminho, que em nosso entendimento, pode o AEGE construir para que a autoavaliação no agrupamento seja um procedimento regular, sustentado e que envolva toda a comunidade educativa. Assim, e em relação aos resultados obtidos no inquérito SELFIE ficou claro que existe algum conhecimento sobre o que é, e a importância que a autoavaliação tem para uma parte dos elementos da comunidade educativa. No entanto, como referiu um dos entrevistados, ainda permanecem dificuldades em envolver toda a comunidade escolar para que se apropriem da necessidade de existência de procedimentos de autoavaliação como forma de melhoria. Nesse sentido, a atual equipa de autoavaliação tem estabelecido contactos para criar uma equipa alargada em que estejam representados todos os membros da comunidade educativa, docentes, não docentes, alunos e encarregados de educação. Foi, ainda, referido por um dos entrevistados, que foi estabelecido um protocolo de acompanhamento ao novo modelo de autoavaliação do AEGE com o PAAE da Universidade de Évora.

Face ao exposto, em relação aos objetivos específicos, impõe-se perceber se o nosso objetivo geral foi ou não alcançado: “Analisar que alterações geraram no AEGE os relatórios de avaliação externa nos processos de autoavaliação”. Perante o que foi apresentado ao longo desta investigação, podemos afirmar que existiram alterações nos processos de autoavaliação após a receção dos relatórios de AEE do 1.º e 2.º ciclos avaliativos. No entanto, parece-nos também evidente que essas alterações foram insipientes e só no ano letivo 2021/22 se começam a visualizar procedimentos que a manterem-se podem promover mecanismos de autoavaliação regulares, consistentes e que envolvam toda a comunidade educativa.

Para terminar este capítulo é, em nosso entendimento, importante referir algumas limitações que foram sentidas durante a investigação realizada e perspetivar futuros estudos.

Relativamente às limitações em primeiro lugar não podemos deixar de mencionar que dada a natureza da metodologia, estudo de caso, apesar de ter permitido obter um conhecimento mais profundo do AEGE, não permite que as conclusões obtidas sejam generalizadas para outros AE. Outra das limitações sentidas foi o facto de não termos analisado as atas de Conselho Pedagógico, Conselho Geral e diferentes departamentos, pois talvez pudéssemos através desses documentos ter obtido informações que nos permitissem determinar com mais precisão o conhecimento que todos os elementos da comunidade educativa tiveram dos relatórios de AEE e que alterações foram ou não propostas em função destes, embora nas entrevistas realizadas, os participantes tivessem afirmado que os relatórios de AEE foram dados a conhecer nos Conselhos Pedagógico e Geral.

Em relação a futuros estudos no âmbito desta investigação, consideramos relevante recomendar os seguintes:

- De que modo as lideranças devem promover o envolvimento de toda a comunidade educativa nos processos de autoavaliação;
- De que forma devem ser divulgados e trabalhados os resultados dos relatórios de AEE.

Bibliografia

Abreu, M. V. (2002). *Contributo para a Construção da Qualidade na Escola*. Conselho Nacional de Educação.

Afonso, A. J. (2010a). Políticas educativas e autoavaliação da escola pública portuguesa: apontamentos de uma experiência. *Estado, Avaliação e Educação*, v. 21, n.46, p. 343-362.

Retirado de: <http://dx.doi.org/10.18222/eae214620102016>

Afonso, A. J. (2010b). Notas sobre auto-avaliação da escola pública como organização educativa complexa. *Revista ELO*, n. 17, p. 13-22. Retirado de:

<http://docplayer.com.br/9790879-Elo-17-auto-avaliacao-das-escolas-e-processos-de-auto-monitorizacao.html>

Afonso, N. (2000). Autonomia, avaliação e gestão estratégica das escolas públicas, In Costa, J.A; Neto-Mendes, A. & Ventura, A. (org). *Liderança e estratégia nas organizações escolares* (p.201-221). Universidade de Aveiro.

Afonso, N. (2005b). In Macbeath, J., Meuret, D., Schratz, M., & Jakobsen, L. B. (2005). *A História de Serena. Viajando Rumo a uma Escola Melhor*. Edições Asa.

Alaíz, V., Góis, E., & Gonçalves, C. (2003). *Auto-avaliação de escolas: Pensar e praticar*.

Alaíz, V. (2007). Auto-avaliação das escolas? Há um modelo recomendável? *Correio da Educação* n.º 301 CRIAP-ASA.

Alvarez, C. (2011). *Metodologia de La Investigacion Cuantitativa y Cualitativa. Guia Didactica*. Universidad Surcolombiana.

- Alves, M. P., & Machado, E. (2008) *Avaliação com sentido(s): contributos e questionamentos*. De Facto Editores.
- Alves, M., & Correia, S. (2008). A auto-avaliação de escola: um estudo exploratório sobre os dispositivos de auto-avaliação das escolas públicas em Portugal. *Olhar de Professor*, 11(2), p. 355-382. Retirado de <https://www.revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/1528>
- Alves, M. P., & Correia, S. (2009). Projecto de avaliação em rede (par): Construção e regulação do sentido colectivo de escola. In *Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia*. Braga: Universidade do Minho, 2009 ISBN- 978-972-8746-71-1 Instituto de Educação, UM.
- Arroyo, M. (2012). *Outros sujeitos, outras pedagogias*. Vozes.
- Azevedo, J. M. (2007). Avaliação das escolas: fundamentar modelos e operacionalizar processos. In CNE (Org.), *Seminário Avaliação das escolas, modelos e processos* (p. 14-99). Conselho Nacional de Educação. Retirado de: <https://www.cnedu.pt/pt/publicacoes/seminarios-e-coloquios/754-avaliacao-das-escolas-modelos-e-processos>
- Bardin, L. (2011). *Análise de Conteúdo*. Edições 70.
- Barros, A. M. R. P. (2006). *Avaliação das escolas: Análise Crítica da Lei n.º 31/2002, de 20 de Dezembro*. Dissertação de mestrado apresentada à Universidade de Aveiro, Aveiro.
- Barroso, J. (2003). Regulação e desregulação nas políticas educativas: tendências emergentes em estudos de educação comparada. In: Barroso, J. (org.). *A escola pública: regulação, desregulação e privatização*. (p. 19-48). Asa.
- Bisquerra, R. (coord.) (2009). *Metodologia de la Investigacion Educativa*. Madrid: Editorial La Muralla.
- Bogdan, R.C., & Biklen, S.P. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- Bolívar, A. (2004). La autonomía de centros escolares en España: entre declaraciones discursivas e practicas sobrerreguladas. *Revista de Educación*, 333 (1), p. 91-117.

- CAF. Estrutura comum de avaliação. (2007). In *Melhorar as organizações públicas através da Auto-avaliação*. CAF 2006. DGAEP – Direção Geral da Administração e do Emprego Público.
- CAF Educação. (2012). *Estrutura comum de avaliação adaptada ao sector da educação*. DGAEP – Direção Geral da Administração e do Emprego Público.
- Capela, L. (2015). O futuro do modelo de avaliação externa das escolas. In CNE, *Seminários Carmo, H. & Ferreira, M. (1998). Metodologia da Investigação – Guia para Auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Carvalho, M. J., Ferreira, A. C. F. (2020). As equipas de autoavaliação: as representações dos atores educativos. *Revista Brasileira de Educação*, v.25, p.1 – 28. Retirado de: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782020250028>
- Carvalho, M. J., Folgado, C. (2007). Autoavaliação na construção da escola democrática. *Revista Lusófona de Educação*, v. 35, p.83-98.
- Cepa, P. (2012). *Autoavaliação de Escolas*. Dissertação de mestrado. Universidade Católica Portuguesa Centro Regional de Braga: Faculdade de Ciências Sociais.
- Chainho, C., & Saragoça, J. (2015). Avaliação de Escolas, Regulação e Lógicas dos Atores: proposta de uma metodologia de análise sociológica. Em J. A. Pacheco, J. Sousa, & N. Costa (Ed.), *Seminário Internacional Avaliação Externa de Escolas - Volume de Atas* (pp. 12-16). Braga: Centro de Investigação em Educação - Universidade do Minho. Retirado de: https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/39028/1/Volume_de_Atas_final_7_de_dezembro.pdf
- Chapman, C., & Sammons, P. (2013). *School self-evaluation for school improvement: what works and why?* Berkshire: CFBT Education Trust
- Clímaco, M.C. (2005). *Avaliação de Sistemas em Educação*. Universidade Aberta.
- Clímaco, M. C. (2010). Políticas de avaliação das escolas em Portugal. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 3(3), p. 10-29.
- CNE, Conselho Nacional de Educação. (2007). *Seminário Avaliação das Escolas, modelos e processos*. Conselho Nacional de Educação. Retirado de: <https://www.cnedu.pt/pt/publicacoes/seminarios-e-coloquios/754-avaliacao-das-escolas-modelos-e-processos>

- CNE, Conselho Nacional de Educação. (2008). Parecer n.º 5/2008, de 13 de junho: *Parecer sobre avaliação externa de escolas (2007-2009)*. In Diário da República, II série, n.º 113. Lisboa: INCM.
- CNE, Conselho Nacional de Educação. (2010). Parecer n.º 3/2010, de 9 de junho: *Parecer sobre avaliação externa de escolas (2007-2009)*. In Diário da República, II série, n.º 111. Lisboa: INCM.
- CNE, Conselho Nacional de Educação. (2011). Recomendação nº1/2011: *Recomendação sobre avaliação das escolas*. In Diário da República, 2ª série, nº5 – 7 de janeiro de 2011. Lisboa: CNE.
- Coelho, I., Sarrico, C., & Rosa, M. J. (2008). Avaliação de Escolas em Portugal: que futuro? *Revista Portuguesa e Brasileira de Gestão*, 7(2), p.56-67. Retirado de: <http://www.scielo.mec.pt/pdf/rpbg/v7n2/v7n2a07.pdf>
- Correia, A. (2016). *A avaliação das escolas: efeitos da avaliação externa nas dinâmicas de autoavaliação da escola*. Tese de Doutoramento em Ciências da Educação. Universidade de Évora, Évora. Retirado de: [https://dspace.uevora.pt/rdpc/bitstream/10174/18552/1/Tese%20 final AnaCorreia.pdf](https://dspace.uevora.pt/rdpc/bitstream/10174/18552/1/Tese%20final%20AnaCorreia.pdf)
- Correia, A. P. S. de O. (2015). *Efeitos da Avaliação Externa nas dinâmicas de Autoavaliação da escola*. Tese de doutoramento apresentada à Universidade de Évora.
- Correia, S. (2006). *Dispositivo de autoavaliação de escola: intenção e acção um estudo exploratório nas escolas públicas da região norte de Portugal*. Dissertação de mestrado apresentada à Universidade do Minho.
- Costa, J.A. (1998). *Imagens Organizacionais da Escola*. Edições ASA.
- Coutinho, C. (2008). *A Qualidade da Investigação Educativa de Natureza Qualitativa: questões relativas à Fidelidade e Validade*. Educação Unisinos. 12 (1), 5-15.
- Dias, M. (Coord.). (2013). *Concepção estratégica das intervenções operacionais no domínio da educação: relatório final*. Lisboa: Escola Superior de Educação.
- DGAEP, Direção Geral da Administração e do Emprego Público. (2011d). *Balanced ScoreCard*.
- Estrela, A. (1994). *Teoria e Prática de Observação de Classes* (4ª ed.). Porto Editora.

EFQM, European Foundation for Quality Management (2003). *Introdução à excelência*. Brussels, Belgium

European Commission/EACEA/Eurydice (2015). *Assuring Quality in Education: Policies and Approches to School Evaluation (Org)*. Publications Office of the European Union. Retirado de:

https://www.cnedu.pt/content/noticias/internacional/DESTAQUES_Assuring_Quality_in_Education_to_School_Evaluation_in_Europe_1.pdf

Eurydice (2004). *A avaliação dos estabelecimentos de ensino à lupa*. Eurydice. Retirado de: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/archives/060EN.zip

Faria, R. (2020). *A importância das práticas de autoavaliação de uma organização escolar na consecução do seu projeto educativo*. Projeto destinado à conclusão do Mestrado em Educação Especialização em Administração das Organizações Educativas apresentado à Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto.

Fernandes, D. (1991). *Notas sobre os paradigmas da investigação em educação*. Noesis (18), 64-66.

Fernandes, D. (2008). *Avaliação do desempenho docente: Desafios, problemas e oportunidades*. Texto Editores.

Ferrão, J. (1996). A avaliação comunitária de programas regionais: aspectos de uma experiência recente. *Sociologia, Problemas e Práticas*, 22, p. 29-41.

Fialho, I. (2009a). A qualidade de ensino e a avaliação das escolas em Portugal. Contributos para a sua história recente. *Revista Educação: Temas e Problemas*, v. 7, n. 4. p. 99-116.

Fialho, I. (2009b). Avaliação Externa das Escolas – desafios e oportunidades de melhoria na qualidade do ensino. In: Bonito, J. (org.). *Ensino, qualidade e formação de professores* (p. 137-146). Departamento de Pedagogia e Educação de Universidade de Évora.

Fialho, I., Saragoça, J., Correia, A. P., Gomes, S., & Silvestre, M. J. (2020). O quadro de referência da Avaliação Externa das Escolas, nos três ciclos avaliativos, no contexto das políticas vigentes. In J. A. Pacheco, J.A., Morgado, J.C. & Sousa, J. R. (Orgs.). *Avaliação institucional e inspeção: Perspetivas Teórico- Conceptuais*. (p. 63-100). Porto Editora.

- Fullan, M. (2001). *The new meaning of educational change*. New York: Teachers College Press.
- Gomes, S. C. da S. D. (2014). *Autoavaliação em escolas do Alentejo: constrangimentos e oportunidades*. Tese de doutoramento apresentada à Universidade de Évora.
- Gomes, S., & Fialho, I. (2013). Autoavaliação institucional: um instrumento ao serviço da qualidade da educação. *Revista Educação: Temas e Problemas*, n. 12-13, p. 157-173.
- Granjo, J. (2009). Avaliação e autonomia das escolas. In: Ruivo, J., Trigueiros, A. (orgs.). *Avaliação de desempenho de professores*. (p. 23-32). RVJ Editores.
- Guerra, M.A.S. (2002). *Entre Bastidores – O lado oculto da organização escolar*. Edições ASA.
- Guerra, M. A.S. (2002). Como num espelho - avaliação qualitativa das escolas. In J. Azevedo (Org.) *Avaliação das escolas Consensos e divergências*. Asa.
- Harris, A., & Jones, M. (2018). *Leading schools as learning organizations*. *School Leadership & Management*, 38(4), p. 351-354. Retirado de: <https://doi.org/10.1080/13632434.2018.1483553>
- IGEC, Inspeção Geral da Educação e Ciência. (2008). *Avaliação Externa de Escolas, Relatório da Escola Secundária com 3ºciclo do Ensino Básico Gil Eanes*. Retirado de: https://www.igec.mec.pt/upload/AEE_2008_DRAlg/AEE_08_ES_Gil_Eanes_R.pdf
- IGEC, Inspeção Geral da Educação e Ciência. (2009). *Avaliação Externa de Escolas 2007/2008 - Relatório*. Retirado de: https://www.igec.mec.pt/upload/Relatorios/AEE_2007_2008_RELATORIO.PDF
- IGEC, Inspeção Geral da Educação e Ciência. (2010). *Quadro de referência para a avaliação de escolas e agrupamentos de escolas*. Retirado de: https://www.igec.mec.pt/upload/AEE_2011/AEE_10_11_Quadro_Referencia.pdf
- IGEC, Inspeção Geral da Educação e Ciência. (2010). *Folheto de divulgação da Avaliação Externa das Escolas*. Retirado de: https://www.igec.mec.pt/upload/AEE_2011/AEE_2010_11_Folheto.pdf
- IGEC, Inspeção Geral da Educação e Ciência. (2012). *Avaliação externa das escolas - Avaliar para a melhoria e a confiança*. Retirado de: https://www.igec.mec.pt/upload/Relatorios/AEE_2006_2011_RELATORIO.pdf

- IGEC, Inspeção Geral da Educação e Ciência. (2008). *Avaliação Externa de Escolas, Relatório Agrupamento de Escolas Gil Eanes Lagos*. Retirado de: https://www.igec.mec.pt/upload/AEE_2017_Sul/AEE_2017_AE_Gil_Eanes-Lagos_R.pdf
- IGEC, Inspeção Geral da Educação e Ciência. (2016). *Quadro de Referência para a Avaliação Externa das Escolas*. Retirado de: [https://www.igec.mec.pt/upload/AEE_2016-2017/AEE_16_17_\(1\)_Quadro_de_Referencia.pdf](https://www.igec.mec.pt/upload/AEE_2016-2017/AEE_16_17_(1)_Quadro_de_Referencia.pdf)
- IGEC, Inspeção Geral da Educação e Ciência. (2018). *Avaliação externa das escolas - Relatório*. Retirado de: https://www.igec.mec.pt/upload/Relatorios/AEE_2014-2017_RELATORIO.pdf
- IGEC, Inspeção Geral da Educação e Ciência. (2019). *Terceiro Ciclo da Avaliação Externa das Escolas – Âmbito, princípios e objetivos*. Retirado de: https://www.igec.mec.pt/upload/AEE3_2018/AEE_3_Amb_princ_objetivos.pdf
- IGEC, Inspeção Geral da Educação e Ciência. (2019). *Terceiro Ciclo da Avaliação Externa das Escolas – Quadro de Referência*. Retirado de: https://www.igec.mec.pt/upload/AEE3_2018/AEE_3_Quadro_Ref.pdf
- Lafond, M. A., Ortega, E. M., Marieau, G., Shovsgaard, Y., Formosinho, J., & Machado, J. (1999). *Autonomia, gestão e avaliação das escolas*. Porto.
- Lima, J.Á. (2006). Ética na investigação. In J.Á. Lima & J.A. Pacheco, (Orgs.). *Fazer investigação. Contributos para a elaboração de dissertações e teses*. (p.127-159). Porto Editora.
- Lima, J. Á. (2008). *Em busca da boa escola*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Lima, L. C. (2015). Avaliação institucional como instrumento de racionalização e o retorno à escola como organização formal. *Educação e Pesquisa*, v. 41, n. spe, p. 1339-52. Retirado de: <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201508142521>
- Maia, I. C. G. P. (2011). *Diagnóstico dos processos de autoavaliação nas instituições de ensino público não-superior. A influência da avaliação externa nas práticas de autoavaliação*. Dissertação de mestrado apresentada à Universidade de Coimbra.
- Marchesi, Á. (2002). Mudanças educativas e avaliação das escolas. In J. M. Azevedo (Ed.). *Avaliação das escolas. Consensos e divergências*.

- Martins, M. (2019). *Autoavaliação. Qual a importância que lhe é dada? Um estudo de caso*. Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação e Comunicação da Universidade do Algarve.
- MacBeath, J., Jakobsen, L., Meuret, D., & Schratz, M. (2000). *Self-evaluation in European Schools – a story of change*. Routledge Falmer.
- MacBeath, J. (2004). Putting the self back into self-evaluation. *Improving Schools*, 7 (1), 87-91
- Melo, R. Q. (2009). *Auto-avaliação e regulação nas escolas - o projecto Qualis de auto-avaliação das escolas e unidades orgânicas da região autónoma dos açores*. Tese doutoramento em Ciências da Educação, Universidade Católica Portuguesa, Lisboa.
- Meuret, D. (2002). O Papel da Auto-avaliação dos Estabelecimentos de Ensino na Regulação dos Sistemas Educativos, In J. A. Costa; A. Neto-Mendes & A. Ventura (Orgs.). *Avaliação de Organizações Educativas*. (p. 39-50). Universidade de Aveiro.
- Morgado, J. (2000). *A (des)construção da autonomia curricular*. Edições Asa.
- Murillo, J. (2007). *La auto-evaluación como estrategia para la mejora de los centros educativos en España*. Fundação Manuel Leão (curso de capacitação institucional para a melhoria do desempenho de educação e formação).
- Nevo, D. (2006). Evaluation in Education, In I. Shaw, J. Greene & M. Mark (ed.). *The Sage Handbook of Evaluation* (p. 441-460).
- OCDE, Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico. (1992). *As Escolas e a Qualidade*. Edições ASA.
- OECD, Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico. (2013). *Synergies for better learning: An international perspective on evaluation and assessment. OECD reviews of evaluation and assessment in education*. Retirado de: <https://www.oecd.org/education/school/synergies-for-better-learning.htm>
- Outeiro, M. da L. C de A. (2011). *Autoavaliação de Escolas: atitude dos professores*. Dissertação de mestrado apresentada à Universidade Fernando Pessoa.
- Pacheco, J.A. (2010). Avaliação externa das escolas: Teorias e modelos. Conferência realizada no Seminário “Avaliação Externas das Escolas: Modelos, Práticas e Impacto”. Retirado de:

[http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/11718/4/Avalia%C3%A7%C3%A3o%20externa%20escolas.Teorias%20e%20modelos%20\(portugu%C3%AAs\).pdf](http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/11718/4/Avalia%C3%A7%C3%A3o%20externa%20escolas.Teorias%20e%20modelos%20(portugu%C3%AAs).pdf)

Pacheco, J.A. (Org.). (2014). *Avaliação externa das escolas: Quadro Teórico/ Conceptual*. Porto Editora.

Pacheco, J. A., Sousa, J.R., & Maia, I. B. (2019). Avaliação externa de escolas: quadro teórico-conceptual no contexto metodológico de um estudo nacional. In J. A. Pacheco, Morgado, J. C., & Sousa, J. (Eds.). *Inspeção e Avaliação institucional: perspetivas teórico-conceptuais*. Porto Editora.

Palma, J. B. (2001). O Papel das Diferentes Modalidades de Avaliação das Escolas na Regulação das Políticas Educativas. *Administração Educacional*, n.º 1 (p. 36-40).

Pinto, A. (2010). Auto-avaliação e Avaliação Externa de Escolas. *Revista ELO*, n. 17, p. 71-78. Retirado de: <http://docplayer.com.br/9790879-Elo-17-auto-avaliacao-das-escolas-e-processos-de-auto-monitorizacao.html>

Quivy, R. & Campenhoudt, L. (2003). *Manual de investigação em ciências sociais*. Gradiva.

Raham, H. (2003). Linking Evaluation and School Success. Building School Success through Accountability. Comunicação apresentada no *The Annual Conference of La Société Québécoise d'évaluation de programme (SQÉP) and L'Association pour le développement de la mesure et de l'évaluation en éducation (ADMÉE) Saint-Hyacinthe*, Québec. 30 de outubro.

Rebordão, I. M. J. P. C. (2010). *A avaliação das escolas no quadro actual das políticas públicas em educação*. Dissertação de mestrado apresentada à Universidade de Lisboa, Lisboa.

Reis, M. A das D. (2010). *Papel da Assessoria na Autoavaliação das Escolas*. Tese de doutoramento apresentada à Universidade de Aveiro, Aveiro.

Rocha, A.P. (1999). *Avaliação das Escolas*. Edições ASA.

Rocha, A. P. L. (2013). A autoavaliação nas escolas portuguesas. Diagnóstico com base nos resultados da avaliação externa. *Cadernos da Pedagogia*, v. 6, n. 12, p. 116-128.

Rodrigues, E., Queirós, H., Sousa, J. & Costa, N. (2014). Avaliação Externa de escolas: do referencial aos estudos empíricos. In J. A. Pacheco (Org.). *Avaliação externa de escolas: quadro teórico/conceptual*. (p. 90-118). Porto Editora.

Sá, V. (2009). A (auto)avaliação das escolas: “virtudes” e “efeitos colaterais”. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 17, 87-108. Retirado de: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v17n62/a05v1762.pdf>

Sampaio, M., Figueiredo, C., Leite, C. & Fernandes, P. (2016). Efeitos da avaliação externa de escolas nos processos de autoavaliação: Convergências e tendências de ação. In C. Barreira, M. G. Bidarra & M. P. Vaz-Rebelo (Orgs.). *Estudos sobre avaliação externa de escolas*. (p. 37-53). Porto Editora.

Santiago, P. (2010). Comunicação apresentada no Conselho Nacional de Educação. In CNE (Ed.). *Avaliação das escolas dos ensinos básico e secundário: Perspetivas para um novo ciclo avaliativo*. (p. 27-51). Conselho Nacional de Educação.

Saragoça, J.; Fialho, I.; Silva, C.; & Fialho, J. (2012). Avaliação da qualidade das escolas alentejanas: o desafio da auto-avaliação. In M. F. Patrício et al. (Orgs.). *Da exclusão à excelência: caminhos organizacionais para a qualidade da educação*. (p. 205-214). Montargil: Associação da Educação Pluridimensional e da Escola Cultural.

Saraiva, P. M.; Rosa, M. J. & D’OREY, J. L. (2003). Applying an excellence model to schools. *Quality Progress*, vol. 36 (11), p. 46-51

Seabra, F., Morgado, J.C., & Pacheco, J.A. (2012, fevereiro). Políticas de accountability em Portugal- subsídios para um referencial. Comunicação apresentada ao XIX Colóquio AIP ELF/AFIRSE, *Revisitar os Estudos Curriculares – onde estamos e para onde vamos?*. Universidade de Lisboa.

Seabra, F., Mouraz, A., Henriques, S., & Abelha, M. (2021). A supervisão pedagógica na política e na prática educativa: O olhar da Avaliação Externa das Escolas em Portugal. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 29(106). Retirado de: <https://doi.org/10.14507/epaa.29.6486>

SELFIE. (n. d.). Consultado em 25 de janeiro de 2023 em: <https://education.ec.europa.eu/pt-pt/selfie/about-selfie>

Serrano, G. (2004). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes – I. Métodos*. Madrid: Ed. La Muralla.

Silva, S. & Dixe, M. (2020). *Sebenta de apoio à Unidade Curricular de Investigação II. Conteúdo Programático P3 – Investigação qualitativa*. Leiria: Instituto Politécnico de Leiria.

- Silvestre, M., Saragoça, j., & Fialho, I. (2016). Do referencial da avaliação externa à criação de um modelo de autoavaliação. In Barreira C., Bidarra M., & Vaz-Rebelo M.. *Estudos sobre a avaliação externa das escolas* (p. 12-35). Porto Editora.
- Simões, G. (2010). *Autoavaliação da Escola: Regulação de Conformidade e Regulação de Emancipação*. Tese de Doutoramento em Educação na Área de Administração e Política Educacional, Universidade de Lisboa, Instituto de Educação.
- Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação (2020). *Carta Ética*. Porto: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação. Retirado de: <https://www.spce.org.pt/assets/files/CARTA-TICA2.EDICAOFINAL-2020-COMPACTADO.pdf>
- Sousa, A. (2009). *Investigação em Educação*. Livros Horizonte.
- Sousa, J., & Pacheco, J. A. (2018a). Perceções dos docentes sobre a Avaliação Externa das Escolas em Portugal. *Revista Roteiro*, 43(1), 237-258. Retirado de: http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/55513/1/2018_Sousa%26Pacheco_Perce%c3%a7%c3%b5es%20dos%20docentes%20sobre%20a%20AEE%20em%20PT.pdf
- Sousa, J., & Pacheco, J. A. (2018b). A ambivalência dos efeitos da Avaliação Externa das Escolas nas práticas escolares. *Revista Educação Especial*, 31(63), 833-848. Retirado de: <http://dx.doi.org/10.5902/1984686X33039>.
- Sousa, M. & Baptista, C. (2011). *Como fazer investigação, Dissertações, Teses e Relatórios*. Pactor.
- Stake, R. S. (2012). *A arte da investigação em estudos de caso*. Edição Fundação Calouste Gulbenkian.
- Tomás, A., Henriques, S., Abelha, M. (2022). Autoavaliação de escolas – Análise das páginas web das escolas do Algarve. In I. Fialho, A. P. Correia, H. Bruno, H. Rebelo, J. Saragoça, M. Coppi, M. J. Silvestre, S. Nogueira, S. Gomes, C. Barreira, F. Seabra, J. A. Pacheco (Orgs). *Sinergias entre Autoavaliação e Avaliação Externa de Escolas – IV Seminário MAEE e II Seminário Internacional Mecanismos de Mudança nas Escolas e na Inspeção* – livro de Atas (43-56), Universidade de Évora e FCT. <http://hdl.handle.net/10400.2/12504>
- Vala, J. (1986). A análise de conteúdo. In A. S. Silva & J. M. Pinto (Orgs.). *Metodologia das ciências sociais* (p. 101-128). Afrontamento

Valadas, S., & Gonçalves, F. (2014). Aspetos metodológicos do inquérito por entrevista na avaliação externa de escolas. In J.A. Pacheco (Org.). *Avaliação externa de escolas: quadro teórico/conceitual*. (p. 215-228). Porto Editora.

Wahlström, N. (2018). When transnational curriculum policy reaches classrooms – teaching as directed exploration. *Journal of Curriculum Studies*, 50(5), 654-668. doi: 10.1080/00220272.2018.1502811

Yin, R. K. (2010). *Estudo de Caso. Planejamento e Métodos*. Bookman.

Legislação consultada

Decreto-Lei nº 43/89, de 3 de fevereiro. Diário da República – I Série – Nº 29. Lisboa: Assembleia da República.

Decreto – Lei n.º 115-A/98, de 4 de maio. Diário da República – I Série – A – Nº 102. Lisboa: Assembleia da República.

Decreto – Lei n.º 75/2008, de 22 de abril. Diário da República – I Série – Nº 79. Lisboa: Assembleia da República.

Decreto – Lei n.º 137/2012, de 2 de julho. Diário da República - I Série - Nº 126. Lisboa: Assembleia da República.

Despacho conjunto nº 370/2006, de 3 de maio. Diário da República – II Série – Nº 85. Lisboa: Assembleia da República.

Lei nº 46/86, de 14 de outubro. Diário da República – I Série – Nº 237. Lisboa: Assembleia da República.

Lei n.º 31/2002, de 20 de dezembro. Diário da República n.º 294, Série I-A. Lisboa: Assembleia da República.

Anexos

Anexo I – Guião de entrevista

GUIÃO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA À DIRETORA DO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS GIL EANES

Temas	Objetivos	Questões
A – Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado.	<ul style="list-style-type: none"> • Informar o entrevistado do objetivo da entrevista e dos respetivos procedimentos; • Garantir o anonimato e a confidencialidade; • Solicitar autorização para a gravação da entrevista; • Agradecer a colaboração e disponibilidade. 	
B – Dados pessoais e profissionais	<ul style="list-style-type: none"> • Recolher dados descritivos sobre o entrevistado. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Género. 2. Idade. 3. Habilitações académicas. 4. Tempo de serviço. 5. Anos de docência neste Agrupamento. 6. Anos de exercício no cargo de Diretor.
C – Avaliação Externa de Escolas	<ul style="list-style-type: none"> • Entender o conhecimento que a entrevistada tem sobre a AEE. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. No seu entendimento que importância a AEE para os agrupamentos?

<p>- Compreender a importância que a Diretora atribui à AEE.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Percecionar de que forma são tomadas decisões ou implementadas medidas que respondam ao Quadro Referência da AEE. 	<ol style="list-style-type: none"> 2. Que tipo de impacto teve os ciclos de AEE anteriores na sua escola? (Que alterações produziram no funcionamento e nas práticas?) 3. Que conhecimento tem do 3º ciclo de avaliação externa que se iniciou em 2018? 4. Conhece o quadro referência da IGEC para AEE no 3º ciclo de AEE? 5. Considera que as medidas que implementa no seu agrupamento visam dar resposta ao quadro referência da IGEC para AEE no 3º ciclo de AEE?
<p>D – Autoavaliação do Agrupamento</p> <p>- Refletir sobre os procedimentos de autoavaliação implementados no agrupamento.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Percecionar o conhecimento que a entrevistada tem sobre a autoavaliação de escolas. • Compreender a importância que a Diretora concede aos procedimentos de autoavaliação? 	<ol style="list-style-type: none"> 1. No seu entendimento qual a importância da Autoavaliação para os agrupamentos de escolas? 2. De que modo promoveu e promove a autoavaliação do seu agrupamento? 3. Considerando que já estava em funções como diretora nos primeiros dois ciclos de avaliação externa do agrupamento, como leu os resultados obtidos em relação à autoavaliação? Que alterações promoveu tendo conta o que foi referido nos relatórios de AEE? 4. No seu entendimento as equipas de autoavaliação e avaliação externa de escolas têm os mesmos propósitos? Justifique 5. Como descreve de forma breve os procedimentos de autoavaliação nos últimos 10 anos no agrupamento?

GUIÃO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA AO PRESIDENTE DO CONSELHO GERAL DO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS GIL EANES

Temas	Objetivos	Questões
A – Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado.	<ul style="list-style-type: none"> • Informar o entrevistado do objetivo da entrevista e dos respetivos procedimentos; • Garantir o anonimato e a confidencialidade; • Solicitar autorização para a gravação da entrevista; • Agradecer a colaboração e disponibilidade. 	
B – Dados pessoais e profissionais	<ul style="list-style-type: none"> • Recolher dados descritivos sobre o entrevistado. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Género. 2. Idade. 3. Habilitações académicas. 4. Tempo de serviço.

		<p>5. Anos de docência neste Agrupamento.</p> <p>6. Anos de exercício no cargo de Presidente do Conselho Geral.</p>
<p>C – Avaliação Externa de Escolas</p> <p>- Compreender a importância que o Presidente do Conselho Geral atribui à AEE.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Entender o conhecimento que o entrevistado tem sobre a AEE. Percecionar de que forma o Conselho Geral tem conhecimento da AEE no agrupamento 	<ol style="list-style-type: none"> No seu entendimento que importância a AEE para os agrupamentos? Já participou em algum painel de AEE? Neste ou noutra agrupamento? A sua participação foi em que papel? Conhece os relatórios produzidos pela IGEC nos primeiros dois ciclos de AEE de escolas relativos ao agrupamento? Tem conhecimento se os relatórios mencionados na questão anterior foram divulgados em reunião de Conselho Geral? Que tipo de impacto teve os ciclos de AEE anteriores na sua escola? (Que alterações produziram no funcionamento e nas práticas?) Que conhecimento tem do 3º ciclo de avaliação externa que se iniciou em 2018? Conhece o quadro referência da IGEC para AEE no 3º ciclo de AEE? Considera que as medidas implementadas no seu agrupamento visam dar resposta ao quadro referência da IGEC para AEE no 3º ciclo de AEE?
<p>D – Autoavaliação do Agrupamento</p>	<ul style="list-style-type: none"> Percecionar o conhecimento que o entrevistado tem sobre a autoavaliação de escolas. 	<ol style="list-style-type: none"> No seu entendimento qual a importância da Autoavaliação para os agrupamentos de escolas? No seu entendimento as equipas de autoavaliação e avaliação externa de escolas têm os mesmos propósitos? Justifique

<p>- Refletir sobre os procedimentos de autoavaliação implementados no agrupamento.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender a importância que o Presidente do Conselho Geral concede aos procedimentos de autoavaliação 	<p>3. Já fez parte (ou faz) da equipa de autoavaliação das escolas?</p> <p>4. Tem conhecimento dos resultados obtidos em relação à autoavaliação nos dois ciclos de AEE anteriores? Qual a sua opinião sobre os mesmos?</p> <p>5. Conhece os procedimentos implementados pelas equipas de autoavaliação no seu agrupamento nos últimos 10 anos?</p> <p>5. Que informações são divulgadas no Conselho Geral sobre a autoavaliação do seu agrupamento?</p>
---	---	--

GUIÃO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA A UMA DOCENTE EM FUNÇÕES NA EQUIPA DE AUTOAVALIAÇÃO NOS DOIS PRIMEIROS CICLOS DE AEE NO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS GIL EANES

Temas	Objetivos	Questões
<p>A – Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Informar o entrevistado do objetivo da entrevista e dos respetivos procedimentos; • Garantir o anonimato e a confidencialidade; • Solicitar autorização para a gravação da entrevista; • Agradecer a colaboração e disponibilidade. 	

<p>B – Dados pessoais e profissionais</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Recolher dados descritivos sobre o entrevistado. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Género. 2. Idade. 3. Habilitações académicas. 4. Tempo de serviço. 5. Anos de docência neste Agrupamento. 6. Anos de exercício nas equipas de autoavaliação da escola.
<p>C – Avaliação Externa de Escolas</p> <p>- Compreender a importância que a Docente atribui à AEE.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Entender o conhecimento que a entrevistada tem sobre a AEE. • Percecionar de que forma as equipas de autoavaliação implementaram mecanismos que respondam ao Quadro Referência da AEE. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. No seu entendimento que importância a AEE para os agrupamentos? 2. Já participou em algum painel de AEE? Neste ou noutra agrupamento? A sua participação foi em que papel? 3. Conhece os relatórios produzidos pela IGEC nos primeiros dois ciclos de AEE de escolas relativos ao agrupamento? 4. Tem conhecimento se os relatórios mencionados na questão anterior foram divulgados em reunião de Conselho Pedagógico? 5. Que tipo de impacto teve os ciclos de AEE anteriores na sua escola? (Que alterações produziram no funcionamento e nas práticas?) 6. Que conhecimento tem do 3º ciclo de avaliação externa que se iniciou em 2009? 7. Conhece o quadro referência da IGEC para AEE no 3º ciclo de AEE? 8. Considera que as medidas que implementa no seu agrupamento visam dar resposta ao quadro referência da IGEC para AEE no 3º ciclo de AEE?

<p>D – Autoavaliação do Agrupamento</p> <p>- Refletir sobre os procedimentos de autoavaliação implementados no agrupamento.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Percecionar o conhecimento que a entrevistada tem sobre a autoavaliação de escolas. • Conhecer os procedimentos de autoavaliação desenvolvidas pelas equipas de autoavaliação após os primeiros dois ciclos de AEE? 	<ol style="list-style-type: none"> 1. No seu entendimento qual a importância da Autoavaliação para os agrupamentos de escolas? 2. No seu entendimento as equipas de autoavaliação e avaliação externa de escolas têm os mesmos propósitos? Justifique 3. Considerando que já estava em funções como elemento das equipas de autoavaliação nos primeiros dois ciclos de avaliação externa do agrupamento, como leu os resultados obtidos em relação à autoavaliação? Que alterações foram promovidas pelas equipas tendo conta o que foi referido nos relatórios de AEE? 4. Como descreve de forma breve os procedimentos de autoavaliação nos últimos 10 anos no agrupamento?
---	--	---

Anexo II – Excerto do inquérito SELFIE no AEGE em 2022

INQUÉRITO SELFIE 2021-22 – AGRUPAMENTO DE ESCOLAS GIL EANES

→ Gráficos 1ºciclo

Os docentes do agrupamento preocupam-se em debater e contribuir para a implementação de procedimentos de autoavaliação do agrupamento e de acordo com a legislação em vigor.



Reconheço a necessidade de implementação de procedimentos de autoavaliação regulares no agrupamento e de acordo com a legislação em vigor.



→ Gráficos 2ºciclo

Os docentes do agrupamento preocupam-se em debater e contribuir para a implementação de procedimentos de autoavaliação do agrupamento e de acordo com a legislação em vigor.



Reconheço a necessidade de implementação de procedimentos de autoavaliação regulares no agrupamento e de acordo com a legislação em vigor.



→ Gráficos 3ºciclo

Os docentes do agrupamento preocupam-se em debater e contribuir para a implementação de procedimentos de autoavaliação do agrupamento e de acordo com a legislação em vigor.



Reconheço a necessidade de implementação de procedimentos de autoavaliação regulares no agrupamento e de acordo com a legislação em vigor.

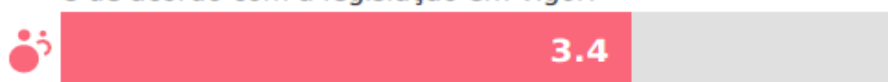


→ Gráficos Secundário Geral

Os docentes do agrupamento preocupam-se em debater e contribuir para a implementação de procedimentos de autoavaliação do agrupamento e de acordo com a legislação em vigor.



Reconheço a necessidade de implementação de procedimentos de autoavaliação regulares no agrupamento e de acordo com a legislação em vigor.



Sei o que é a autoavaliação dos agrupamentos de escolas.

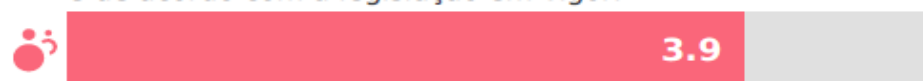


→ Gráficos Secundário Profissional

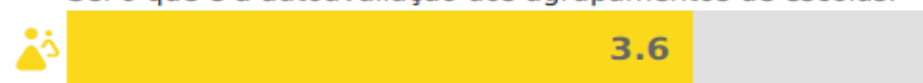
Os docentes do agrupamento preocupam-se em debater e contribuir para a implementação de procedimentos de autoavaliação do agrupamento e de acordo com a legislação em vigor.



Reconheço a necessidade de implementação de procedimentos de autoavaliação regulares no agrupamento e de acordo com a legislação em vigor.



Sei o que é a autoavaliação dos agrupamentos de escolas.



Anexo III – Consentimento informado dos entrevistados

Consentimento informado para participação em entrevista em estudo no âmbito de dissertação de Mestrado

A realização desta entrevista insere-se no âmbito do projeto de investigação para dissertação do mestrado em Administração e Gestão Educacional da Universidade Aberta. O estudo está a ser realizado no Agrupamento de Escolas Gil Eanes, com o título “Alterações geradas pela Avaliação Externa de Escolas na Autoavaliação – Estudo de caso num Agrupamento de Escolas”.

Com esta entrevista pretende conhecer-se a perceção das lideranças, designadamente, do Diretor, Presidente do Conselho Geral e Elemento da Equipa de Autoavaliação, sobre o tema em estudo.

Com a assinatura do presente consentimento Informado, a investigadora e o/a entrevistado/a acordam o seguinte:

- a) Participação voluntária na entrevista: a interação entre a investigadora e o/a entrevistado/a inclui a possibilidade de interrupções e/ou pedidos de esclarecimento adicionais. O/A entrevistado/a pode recusar responder a qualquer questão formulada e, a qualquer momento, suspender temporária ou definitivamente a sua colaboração;
- b) Garantia do anonimato: é assegurado o anonimato dos/as participantes na investigação. Embora o Agrupamento de Escolas estar identificado, aos dados recolhidos serão atribuídos códigos para substituir os nomes dos/as participantes;
- c) Gravação da entrevista: o momento de entrevista é registado por via de gravação áudio, com o objetivo de facilitar a recolha e análise dos dados;
- d) Transcrição da entrevista: o conteúdo da entrevista será transcrito, com o recurso à gravação áudio. O/A participante terá a oportunidade de ler e rever a transcrição;
- e) Manifestação de opinião relativamente à transcrição: o/a entrevistado/a terá a oportunidade de esclarecer as afirmações feitas, manifestando, por escrito, a sua opinião relativamente ao conteúdo da transcrição da entrevista. A transcrição será enviada por email (a disponibilizar pelo/a participante) para o/a entrevistado/a

proceder à revisão total da entrevista. Após o envio da transcrição por email, o/a entrevistado/a terá um período de um mês para a sua revisão. Após este período, e em caso de não resposta, a equipa de investigação poderá utilizar o conteúdo para a sua análise, nos termos previstos neste consentimento. Este procedimento visa validar a transcrição das respostas do/a entrevistado/a;

- f) Finalidade da entrevista: o conteúdo da entrevista será apenas utilizado para fins de investigação;
- g) Análise do conteúdo da entrevista: os dados recolhidos por via do inquérito por entrevista serão analisados tendo em conta que se referem à opinião e/ou experiências vividas do/a entrevistado/a.

Confirmo a aceitação da realização desta entrevista e disponibilizo o meu endereço de email para o envio da respetiva transcrição:

(Email): anatomas@aegilenaes.pt

Lagos, 20 de dezembro de 2022

O entrevistado,



A investigadora,

Ana Carina Tomás

Anexo IV – Pedido de autorização do estudo

Exma. Sra.

Diretora do Agrupamento de Escolas

Gil Eanes - Lagos

Deferido
12.4.2022

11 de abril de 2022

Assunto: Pedido de autorização para a realização de estudo no âmbito da dissertação de Mestrado

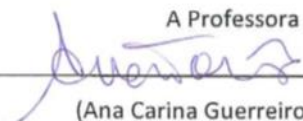
Ana Carina Guerreiro Tomás, professora do 2º ciclo do Ensino Básico do grupo de recrutamento 230 e aluna do Curso de Mestrado em Administração e Gestão Educacional da Universidade Aberta, vem por este meio solicitar a Vª Exa, autorização e colaboração para a realização de um estudo neste Agrupamento de Escolas, no âmbito da elaboração da Dissertação de Mestrado, sobre o tema "Alterações geradas pela Avaliação Externa de Escolas na Autoavaliação – Estudo de caso num Agrupamento de Escolas" com a orientação da Professora Doutora Susana Henriques e da Professora Doutora Marta Abelha. O presente estudo será integrado no projeto MAEE: Mecanismos de mudança nas escolas e na inspeção, um estudo sobre o 3º ciclo de Avaliação Externa de Escolas no Ensino não Superior, em Portugal (PTDC/CED-EDG/30410/2017).

Sendo este pedido deferido e no âmbito deste estudo será aplicada uma entrevista a elementos representativos deste Agrupamento assim como consultados alguns documentos estruturantes.

Grata pela disponibilidade.

Com os melhores cumprimentos

A Professora



(Ana Carina Guerreiro Tomás)

Agrupamento de Escolas Gil Eanes

Entrada N.º 567 Class. 7.2

Data ABR. 2022 Ass. S. Henriques

Anexo V – Pedido de autorização para identificação do agrupamento

Autorizo.
A Diretora
Gil Eanes
9/1/2023

Exma. Sra.
Diretora do Agrupamento de Escolas
Gil Eanes - Lagos

18 de dezembro de 2022

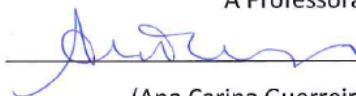
Assunto: Pedido de autorização para a identificação do agrupamento na realização de estudo no âmbito da dissertação de Mestrado

Ana Carina Guerreiro Tomás, professora do 2º ciclo do Ensino Básico do grupo de recrutamento 230 e aluna do Curso de Mestrado em Administração e Gestão Educacional da Universidade Aberta, venho por este meio solicitar a Vª Exa, autorização para identificar o agrupamento no estudo que está a ser realizado neste Agrupamento de Escolas, no âmbito da elaboração da Dissertação de Mestrado, sobre o tema “Alterações geradas pela Avaliação Externa de Escolas na Autoavaliação – Estudo de caso num Agrupamento de Escolas” com a orientação da Professora Doutora Susana Henriques e da Professora Doutora Marta Abelha.

Grata pela disponibilidade.

Com os melhores cumprimentos

A Professora



(Ana Carina Guerreiro Tomás)

Agrupamento de Escolas Gil Eanes
Entrada N.º 42 Class. 7.º
Data 04 JAN. 2023 Ass. Sofia Eanes

Anexo VI – Transcrição das entrevistas

ENTREVISTA À DIRETORA DO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS GIL EANES

A presente entrevista integra-se numa investigação realizada no âmbito do Mestrado em Administração e Gestão Educacional da Universidade Aberta que tem por objetivo conhecer o modo como alguns órgãos de gestão do Agrupamento percecionam a avaliação de escolas, avaliação externa e autoavaliação, que decorrem da legislação atualmente em vigor, que aponta para a obrigatoriedade da autoavaliação e avaliação externa. É neste contexto que solicitamos a sua colaboração, através da resposta às questões que se seguem. Por favor, responda a todas as questões, de forma sincera, tendo sempre em mente que não existem respostas certas ou erradas.

Tema 1 - Dados pessoais e profissionais

1. Género.

Feminino

2. Idade.

62 Anos

3. Habilitações académicas.

Licenciatura em Administração Escolar e Administração Educacional; Pós-graduação em Gestão Escolar

4. Tempo de serviço.

37 Anos

5. Anos de docência neste Agrupamento.

36 anos

6. Anos de exercício no cargo de Diretor.

25 anos

Tema 2 - Avaliação Externa de Escolas

1. No seu entendimento que importância a Avaliação Externa de Escolas (AEE) para os agrupamentos?

A Avaliação Externa de Escolas (AEE) permite regular e controlar a qualidade do sistema educativo, por forma a garantir a melhoria e eficácia das medidas implementadas em cada agrupamento. É ainda uma forma de acompanhar e apoiar novas medidas que o sistema educativo pretende

implementar, criando assim, de alguma forma, uma necessidade de monitorização e avaliação interna nos agrupamentos.

2. Que tipo de impacto teve os ciclos de AEE anteriores na sua escola? (Que alterações produziram no funcionamento e nas práticas?)

No nosso caso particular, sempre que houve uma ação da IGE no âmbito da Avaliação Externa de Escolas (AEE), o agrupamento “parou” para pensar, analisar, avaliar a sua ação e as medidas até então implementadas e daí surgiram sempre alterações significativas para a escola/agrupamento. Poderei dar como exemplo, a necessidade de reestruturação do funcionamento dos Departamentos e das estruturas de supervisão pedagógica. O próprio Plano de Inovação em vigor atualmente no nosso agrupamento, resultou, em grande parte, das ações inspetivas da AAE.

3. Que conhecimento tem do 3º ciclo de avaliação externa que se iniciou em 2018?

Na verdade, apenas consultei a página da IGEC na altura, não tendo voltado a debruçar-me muito sobre o modelo.

4. Conhece o quadro referência da Inspeção Geral da Educação e Ciência (IGEC) para AEE no 3º ciclo de AEE?

Sim, conheço, mas confesso que não o domino.

5. Considera que as medidas que implementa no seu agrupamento visam dar resposta ao quadro referência da IGEC para AEE no 3º ciclo de AEE?

De uma forma geral, sim. Poderei dar como exemplo, a criação de um novo modelo de autoavaliação, de uma nova equipa que implemente e siga o quadro de referência do 3º ciclo de AEE.

Tema 3 - Autoavaliação do Agrupamento

1. No seu entendimento qual a importância da Autoavaliação para os agrupamentos de escolas?

A única forma de podermos realmente saber se estamos no caminho certo, se estamos a trabalhar no sentido de que os nossos alunos atinjam o perfil esperado à saída da escolaridade obrigatória, é através de processos internos de reflexão sobre a nossa ação. E isso só se consegue com modelos consistentes de Autoavaliação.

2. De que modo promoveu e promove a autoavaliação do seu agrupamento?

Tenho sempre tentado, ao longo dos últimos vinte anos, criar na escola/agrupamento equipas de autoavaliação coesas e empenhadas, mas nem sempre tem sido fácil mantê-las, confesso. Regra geral, elas sempre estiveram em funções desde pelo menos, 2006 já na então Escola Gil Eanes, atual sede do agrupamento. Tento apoiar as equipas com tudo aquilo que me tem sido solicitado e que esteja ao meu alcance resolver. Foram promovidas ações de formação, uma delas paga por verbas do próprio orçamento da escola, por forma a que os membros das equipas se sintam mais apoiados e acompanhados. Nos últimos dois anos incentivei a criação de uma nova equipa, liderada por uma docente com perfil para a função de coordenadora de um novo modelo, acompanhado pela Universidade de Évora -Programa de Apoio à Autoavaliação das Escolas (PAAE) ObservES - , sob a supervisão do professor Saragoça.

3. Considerando que já estava em funções como diretora nos primeiros dois ciclos de avaliação externa do agrupamento, como leu os resultados obtidos em relação à autoavaliação? Que alterações promoveu tendo conta o que foi referido nos relatórios de AEE?

A autoavaliação foi o ponto “mais fraco” referido no relatório do 1º ciclo da AEE. Foi claramente uma preocupação que tomei a meu cargo, uma vez que tinha acabado de iniciar um novo ciclo de gestão, após quatro anos fora da escola, a exercer a função de vereadora na CM Lagos. Apesar de ter constituído a equipa no ano anterior à ação inspetiva, o modelo de autoavaliação não estava ainda consistente, revelando algumas fragilidades. Uma das medidas resultantes desse primeiro relatório, visou mesmo o reforço e o apoio à equipa de autoavaliação, por forma a melhorar os processos em curso. A segunda ação inspetiva (2º ciclo de AAE), agora já em agrupamento, continuou a fazer algumas referências aos procedimentos de autoavaliação e à necessidade de os mesmos serem mais sustentados e apropriados por toda a comunidade educativa. Essa referência fez-nos centrar mais na reflexão dos resultados do processo de autoavaliação no Conselho Geral já que muitos dos elementos docentes e dos pais e encarregados de educação com assento no CG, pertenciam à equipa de Autoavaliação. Entretanto, a necessidade de implementação do Plano de Inovação e a pandemia provocada pela COVID-19, fez com que todo o processo sofresse alguns revezes, tendo mesmo a coordenadora da equipa solicitado a sua saída do processo de coordenação. Em 2021/2022 foi então criada uma nova equipa, com alguns dos anteriores elementos, mas com uma nova coordenação.

4. No seu entendimento as equipas de autoavaliação e avaliação externa de escolas têm os mesmos propósitos? Justifique

Numa primeira análise poderemos dizer que os propósitos são comuns, mas, na minha opinião, cada uma tem o seu objetivo e plano de ação, apesar de se poderem complementar. Ambas permitem monitorizar e avaliar o funcionamento das instituições educativas, e ambas deverão centrar-se e focar-se nos processos internos de gestão, liderança e resultados do agrupamento, permitindo uma análise e reflexão que oriente a ação educativa e permita reformular e reestruturar medidas e programas em curso. A autoavaliação, porque feita por atores internos, que conhecem a realidade que estão a analisar, permite processos de regulação mais eficazes, porque regulares e permanentes. A avaliação externa, ajuda a recentrar por vezes o olhar em dimensões que, porque percecionadas por atores exteriores, estarão talvez mais “isentas” de pré-conceitos. No entanto, ambas se complementam e são fundamentais para a melhoria do sistema educativo.

5. Como descreve de forma breve os procedimentos de autoavaliação nos últimos 10 anos no agrupamento?

Tal como já referi atrás, nos últimos 10 anos temos implementado procedimentos de autoavaliação, com equipas criadas para o efeito, que têm elaborado os seus relatórios e apresentado as suas conclusões e propostas de reformulação. No entanto, o processo tem sofrido alguns contratemplos e sinto que a comunidade escolar ainda não se apropriou inteiramente do processo, não resultando muito evidente que transformações têm sido implementadas que se devam ao processo de autoavaliação. É, e tem sido, uma área de preocupação da minha parte, pois sinto que ainda não interiorizamos este processo de melhoria.

Grata pela atenção

Ana Tomás

ENTREVISTA AO PRESIDENTE DO CONSELHO GERAL DO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS GIL EANES

A presente entrevista integra-se numa investigação realizada no âmbito do Mestrado em Administração e Gestão Educacional da Universidade Aberta que tem por objetivo conhecer o modo como alguns órgãos de gestão do Agrupamento percecionam a avaliação de escolas, avaliação externa e autoavaliação, que decorrem da legislação atualmente em vigor, que aponta para a obrigatoriedade da autoavaliação e avaliação externa. É neste contexto que solicitamos a sua colaboração, através da resposta às questões que se seguem. Por favor, responda a todas as questões, de forma sincera, tendo sempre em mente que não existem respostas certas ou erradas.

Tema 1 - Dados pessoais e profissionais

1. Género.

Masculino

2. Idade.

49 anos

3. Habilitações académicas.

Licenciatura em Matemática – Ramo de Formação Educacional

4. Tempo de serviço.

24 anos

5. Anos de docência neste Agrupamento.

13

6. Anos de exercício no cargo de Presidente do Conselho Geral.

6

Tema 2 -Avaliação Externa de Escolas

1. No seu entendimento que importância a Avaliação Externa de Escolas (AEE) para os agrupamentos?

A AEE é importante como instrumento regulador e orientador dos processos de melhoria dos Agrupamentos.

2. Já participou em algum painel de AEE? Neste ou noutro agrupamento? A sua participação foi em que papel?

Sim. Neste Agrupamento. A minha participação foi como Presidente do Conselho Geral.

3. Conhece os relatórios produzidos pela Inspeção Geral da Educação e Ciência (IGEC) nos primeiros dois ciclos de AEE de escolas relativos ao agrupamento de escolas Gil Eanes?

Sim.

4. Tem conhecimento se os relatórios mencionados na questão anterior foram divulgados em reunião de Conselho Geral?

Sim. O relatório emitido pela IGEC foi analisado em reunião do Conselho Geral onde foram apresentados os pontos fortes do desempenho do Agrupamento e onde foram apresentadas as áreas onde o Agrupamento deve incidir prioritariamente os seus esforços para a melhoria.

Foi também apresentado e analisado o documento elaborado que indicava como iriam ser melhoradas as áreas onde o Agrupamento deveria incidir prioritariamente.

5. Que tipo de impacto teve os ciclos de AEE anteriores na sua escola? (Que alterações produziram no funcionamento e nas práticas?)

Serviram para verificar as áreas onde o Agrupamento deveria melhorar e definir metodologias para fazer essa melhoria.

6. Que conhecimento tem do 3º ciclo de avaliação externa que se iniciou em 2018?

Algum.

7. Conhece o quadro referência da IGEC para AEE no 3º ciclo de AEE?

Sim. Já tive oportunidade de ler e analisar o documento.

8. Considera que as medidas implementadas no seu agrupamento visam dar resposta ao quadro referência da IGEC para AEE no 3º ciclo de AEE?

Sim. As alterações que vieram a ser introduzidas decorrentes das intervenções anteriores e a implementação do Plano de Inovação do Agrupamento, visam melhorar os aspetos indicados com maiores problemas e visam dar resposta a muitos dos pontos indicados no quadro de referência da IGEC para AEE no 3º ciclo.

Tema 3 -Autoavaliação do Agrupamento

1. No seu entendimento qual a importância da Autoavaliação para os agrupamentos de escolas?

Essencial para avaliar e diagnosticar os problemas sentidos no Agrupamento.

2. No seu entendimento as equipas de autoavaliação e avaliação externa de escolas têm os mesmos propósitos? Justifique

Sim. Uma vez que tendem a fazer uma avaliação e um diagnóstico dos problemas sentidos no Agrupamento para se poderem definir as melhores metodologias para a resolução desses problemas.

3. Já fez parte (ou faz) da equipa de autoavaliação das escolas?

Não.

4. Tem conhecimento dos resultados obtidos em relação à autoavaliação nos dois ciclos de AEE anteriores? Qual a sua opinião sobre os mesmos?

Tenho conhecimento dos resultados obtidos em relação à autoavaliação no meu Agrupamento no ciclo de AEE anterior. Os resultados revelaram-se determinantes para definir processos de melhoria dentro do Agrupamento.

5. Conhece os procedimentos implementados pelas equipas de autoavaliação no seu agrupamento nos últimos 10 anos?

Sim. Os mesmos foram apresentados pela Coordenadora da Equipa de Autoavaliação, que sempre foi convidada a estar presente nas reuniões do Conselho Geral, em que para além da apresentação dos relatórios e dos resultados obtidos, também apresentava os procedimentos implementados pela sua equipa de autoavaliação.

6. Que informações são divulgadas no Conselho Geral sobre a autoavaliação do seu agrupamento?

Todas. Os relatórios são analisados pelo Conselho Geral que apresentados pela Coordenadora da Equipa de Autoavaliação, que sempre convidada a estar presente nas reuniões do Conselho Geral. Nestas reuniões também foram apresentadas e analisadas as medidas de melhoria a implementar que dessem resposta aos problemas sentidos.

Grata pela atenção

Ana Tomás

ENTREVISTA A DOCENTE EM FUNÇÕES NA EQUIPA DE AUTOAVALIAÇÃO NOS DOIS PRIMEIROS CICLOS DE AEE NO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS GIL EANES

A presente entrevista integra-se numa investigação realizada no âmbito do Mestrado em Administração e Gestão Educacional da Universidade Aberta que tem por objetivo conhecer o modo como alguns órgãos de gestão do Agrupamento percecionam a avaliação de escolas, avaliação externa e autoavaliação, que decorrem da legislação atualmente em vigor, que aponta para a obrigatoriedade da autoavaliação e avaliação externa. É neste contexto que solicitamos a sua colaboração, através da resposta às questões que se seguem. Por favor, responda a todas as questões, de forma sincera, tendo sempre em mente que não existem respostas certas ou erradas.

Tema 1 - Dados pessoais e profissionais

1. Género: feminino
2. Idade: 54 anos
3. Habilitações académicas.

Licenciatura em Biologia e geologia - Via ensino

Mestrado em Biologia e Geologia – Ensino de

Pós-graduação em Administração e Gestão Escolar

4. Tempo de serviço: 30 anos
5. Anos de docência neste Agrupamento: 29 anos
6. Anos de exercício em equipas de Autoavaliação do Agrupamento: Há 15 anos, desde 2007.

Tema 2 - Avaliação Externa de Escolas

1. No seu entendimento que importância a Avaliação Externa de Escolas (AEE) para os agrupamentos?

É muito importante pois permite que o agrupamento de escolas vá detetando o que está menos bem e tomando medidas corretivas para melhoria da situação. A autoavaliação permite tomar decisões de gestão baseadas em factos em vez de em impressões.

2. Já participou em algum painel de AEE? Neste ou noutra agrupamento? A sua participação foi em que papel?

Sim. Neste agrupamento. Participei duas vezes como membro da equipa de autoavaliação.

3. Conhece os relatórios produzidos pela Inspeção Geral da Educação e Ciência (IGEC) nos primeiros dois ciclos de AEE de escolas relativos ao agrupamento de escolas Gil Eanes?

Sim

4. Tem conhecimento se os relatórios mencionados na questão anterior foram divulgados em reunião de Conselho Pedagógico?

Sim, foram divulgados.

5. Que tipo de impacto teve os ciclos de AEE anteriores na sua escola? (Que alterações produziram no funcionamento e nas práticas?)

Nem todas as sugestões de melhoria propostas pelas diferentes equipas de autoavaliação foram trabalhadas. No entanto as que foram demonstraram melhorias face ao quadro anterior.

6. Que conhecimento tem do 3º ciclo de avaliação externa que se iniciou em 2018?

Tomei conhecimento das informações que são públicas.

7. Conhece o quadro referência da IGEC para AEE no 3º ciclo de AEE?

Sim.

8. Considera que as medidas implementadas no seu agrupamento visam dar resposta ao quadro referência da IGEC para AEE no 3º ciclo de AEE?

Neste momento a equipa de autoavaliação está a delinear estratégias para o fazer.

Tema 3 - Autoavaliação do Agrupamento

1. No seu entendimento qual a importância da Autoavaliação para os agrupamentos de escolas?

Se a autoavaliação for considerada relevante por todos os membros da comunidade escolar e os dados recolhidos forem tratados de forma independente e criteriosa então, o relatório da autoavaliação é o mais importante documento de gestão do agrupamento. Permite não só detetar pontos a melhorar, mas também prever situações de risco.

2. No seu entendimento as equipas de autoavaliação e avaliação externa de escolas têm os mesmos propósitos? Justifique

Sim. Ambas querem a melhoria do sistema educativo e a formação do cidadão de forma integral e preparado para a interagir numa sociedade complexa.

E não, já que uma se circunscreve aos problemas do agrupamento e a outra funciona como elemento regulador no todo que é o país.

3. Considerando que já estava em funções como elemento das equipas de autoavaliação nos primeiros dois ciclos de avaliação externa do agrupamento, como leu os resultados obtidos em relação à autoavaliação? Que alterações foram promovidas pelas equipas tendo conta o que foi referido nos relatórios de AEE?

A avaliação externa tira “uma fotografia” do agrupamento num dado momento e por esta razão “vê o que vê”. E redige o relatório com base no que observou e não, no que de facto foi trabalhado ao longo de um período que pode, por vezes, ser de vários anos. A avaliação externa trabalha com um determinado referencial que vai mudando consoante as exigências da análise, tal como a análise da equipa de autoavaliação do agrupamento. Ainda assim as sugestões feitas pela equipa de avaliação externa do agrupamento foram todas consideradas e dinamizadas.

As sugestões para melhorar propostas pela avaliação externa foram de um modo geral: melhorar a articulação entre ciclos (3ºciclo e secundário), acompanhar práticas letivas, contratar técnicos de ensino especial, aplicar rotatividade ao pessoal não docente. Todas estas medidas foram trabalhadas no sentido de cumprir as sugestões emanadas pela equipa inspetiva

Nos casos em que as notas recolhidas pela inspeção não estavam conforme os dados do agrupamento foi usado o contraditório. Exemplo disto é o contraditório de 30 de maio de 2008 como esclarecimento.

4. Como descreve de forma breve os procedimentos de autoavaliação nos últimos 10 anos no agrupamento?

Nem sempre os processos autoavaliativos foram contínuos no tempo. As paragens foram devidas a alterações estruturais no agrupamento e decididos a nível superior. Nas alturas de paragem os dados continuaram a ser obtidos e trabalhados a nível dos grupos, departamentos e conselho

pedagógico. Isto é, não foi feito trabalho autoavaliativo pela equipa, mas houve recolha, análise e discussão dos dados ao nível dos diversos órgãos. A descontinuidade dos trabalhos da autoavaliação deveu-se a inconformidades entre as atividades da autoavaliação e os documentos reguladores (projeto educativo, plano de inovação), bem como à pandemia.

Grata pela atenção

Ana Tomás

