

ESCOLAS EM BUSCA DE MELHORIA: EFEITOS DA AVALIAÇÃO EXTERNA DAS ESCOLAS EM AGRUPAMENTOS DE ESCOLAS NA ZONA CENTRO

Carlos Barreira | Maria da Graça Bidarra
Maria Piedade Vaz Rebelo | Ana Mouraz

Resumo

A presente investigação tem por objetivo apresentar dois estudos de caso realizados em agrupamentos de escolas da região centro, tendo em vista conhecer as percepções dos diferentes atores educativos (diretores, coordenadores de departamento e professores) sobre o 3º ciclo de Avaliação Externa das Escolas (AEE) e as mudanças que lhe estão associadas. Trata-se de agrupamentos que obtiveram classificações diferentes no domínio da autoavaliação, designadamente muito bom e suficiente, um domínio que assume maior relevância no atual quadro de referência da AEE, tendo despertado o nosso interesse pelo eventual efeito gerado na sequência da avaliação realizada. Com efeito, constata-se que houve percepção de mudanças em vários domínios da atividade escolar, em ambos os agrupamentos, registadas na escola, na liderança e gestão, na prestação do serviço educativo, assumindo, contudo, maior relevância nas respostas dos docentes do agrupamento com a classificação de muito bom. A percepção de mudanças é mais acentuada na autoavaliação, em que se aproximam as percepções de docentes de ambos os agrupamentos. No caso do agrupamento com suficiente na autoavaliação, as entrevistas às lideranças revelam um efeito reativo, exógeno, enquanto no agrupamento com muito bom, o efeito tende a ser mais proativo e endógeno, existindo, contudo, em ambos os casos uma forte motivação na procura da melhoria. Do ponto de vista das intencionalidades dos processos inerentes à AEE, há reconhecimento que a Inspeção-Geral da Educação e Ciência (IGEC) se tem vindo a pautar por preocupações mais pedagógicas do que inspetivas, no sentido da maior valorização da ação das escolas.

Introdução

O Programa de Avaliação Externa das Escolas tem sido objeto de algumas modificações e aperfeiçoamentos ao longo de três ciclos de avaliação, o primeiro ocorrido entre 2006/07 e 2010/2011, o segundo entre 2011/2012 e 2016/17 e o terceiro, começado em 2017/18, interrompido devido à pandemia de Covid19, tendo sido retomado e estando ainda em curso.

De forma sucinta, convém referir que a metodologia e o quadro de referência do 3º ciclo da AEE, estando alinhados com as políticas educativas, colocam desafios às escolas e aos avaliadores. Assim, neste ciclo avaliativo é alargado o seu âmbito para escolas de ensino particular e cooperativo com contrato de associação, sendo a equipa constituída por dois inspetores e dois peritos externos selecionados por instituições do ensino superior, público ou privado que, para o efeito, celebram protocolo com a IGEC. Por outro lado, inclui a aplicação de inquéritos de satisfação *online* à comunidade educativa, bem como a observação da prática educativa e letiva no período prévio à visita principal, incidindo na interação pedagógica, nas competências trabalhadas e na inclusão dos alunos de forma a contribuir para a recolha de evidências, em triangulação com as restantes fontes de informação. Um outro aspeto tem a ver com as agendas possibilitando uma dinâmica mais reflexiva e partilhada, com possibilidade de seleção de um grupo de entrevistados pela equipa de avaliação, com divisão da equipa na visita às escolas e apresentação ao diretor/diretor pedagógico de uma primeira síntese da avaliação realizada.

O quadro de referência apresenta quatro domínios, mais um do que no segundo ciclo de avaliação, sendo este a Autoavaliação, que assume agora maior destaque, mantendo-se os domínios de Liderança e Gestão, Prestação do Serviço Educativo e Resultados. A escala de classificação integra cinco níveis (Insuficiente, Suficiente, Bom, Muito Bom e Excelente), com descritores orientados para o predomínio de pontos fortes em todos os campos de análise, incluindo práticas inovadoras e resultados notáveis.

Neste contexto, os estudos de caso, desenvolvidos no âmbito do projeto MAEE, destinam-se a conhecer as percepções de diretores, coordenadores e educadores/professores sobre este 3º ciclo de Avaliação Externa das Escolas, com a finalidade de apreender a singularidade que distingue cada escola, bem como analisar intencionalidades, esquemas de referência e valores subjacentes às ações dos atores, sabendo que as regularidades encontradas

nos estudos de caso podem contribuir para uma abordagem do geral, que permite estabelecer generalizações e tendências centrais.

Pretende-se assim explorar mecanismos de mudança, decorrentes da implementação do 3º ciclo da Avaliação Externa das Escolas, que se traduzem em efeitos nas dimensões curricular, pedagógica e organizacional das escolas, bem como mecanismos de mudança que produzem efeitos na IGEC, num quadro de políticas nacionais e transnacionais (Maia & Pacheco, 2019; Sousa & Pacheco, 2019). Mais propriamente pretende-se conhecer quais as mudanças que ocorrem nas escolas e a nível da inspeção escolar, decorrentes da implementação do 3º ciclo de Avaliação Externa das Escolas, e como é que essas mudanças se desenvolvem.

A seleção dos estudos de caso da zona centro (CC1 e CC2) que aqui se apresentam recaiu em dois Agrupamentos, que denominamos Agrupamento Central A e Agrupamento Central B, por pertencerem à Região centro, uma vez que o projeto MAEE tem como objetivo concretizar estudos de caso nas diferentes regiões de Portugal continental (norte, centro e sul), sendo a escolha orientada pelo critério de subida ou descida das classificações nos domínios do quadro de referência da AEE, do segundo ciclo para o terceiro ciclo avaliativo. No entanto, dado que a avaliação externa dos Agrupamentos objeto da nossa investigação foi efetuada com a atual caracterização organizacional apenas no 3º ciclo avaliativo, realizada em 2020 e 2019, tomámos como critério a classificação obtida no domínio da Autoavaliação, que é considerado no quadro de referência atual o primeiro domínio da AEE, tendo sido de *muito bom* no Agrupamento Central A, e de *suficiente* no Agrupamento Central B.

As mudanças ocorridas, no que se refere quer à organização, quer à avaliação de que foram alvo, traduzem um interesse pelo estudo destes Agrupamentos de Escolas, de que procuramos dar conta no presente texto. Com efeito, todas as escolas são mutantes (Lima, 2008), no entanto cabe analisar o que muda em cada escola e os sentidos das mudanças, agora desenhadas na sequência da AEE. Pretende-se com esta investigação conhecer as percepções dos diferentes atores educativos (diretores, coordenadores da equipa de autoavaliação e de departamento e professores) sobre a AEE e as mudanças que lhe estão associadas, bem como os efeitos decorrentes do 3º ciclo avaliativo.

As técnicas de recolha de dados utilizadas para analisar as mudanças ocorridas envolveram a análise documental, um inquérito na forma de entrevista realizado ao diretor, ao coordenador da equipa de autoavaliação e aos

coordenadores de departamento, e um inquérito por questionário passado online aos professores do Agrupamento de Escolas.

Os instrumentos de recolha de dados consistiram em: um guião de entrevista, que foi adaptado para os diferentes atores, e um questionário. Estes instrumentos foram especificamente elaborados para o efeito. Todas as entrevistas realizadas foram gravadas e posteriormente transcritas de forma a ser possível proceder à análise de conteúdo, tendo sido utilizado o sistema de codificação, atrás descrito, no texto introdutório dos estudos de caso. Quanto aos questionários procedeu-se à análise descritiva dos resultados através de gráficos onde se estabeleceu a relação entre as médias obtidas em diferentes dimensões da AEE nos dois Agrupamentos envolvidos.

1. Metodologia

1.1 Caracterização dos Agrupamentos Central A e B

O Agrupamento de escolas Central A, constituído a 28 de junho de 2012, integra um Jardim de Infância, duas Escolas Básicas do 1º ciclo com Educação pré-escolar, uma Escola Básica com 1º ciclo, uma Escola Básica com Educação pré-escolar até ao 3º ciclo, uma Escola Básica do 1º ao 3º ciclo, uma Escola Básica com 3º ciclo e Ensino Secundário (escola sede), perfazendo um total de sete estabelecimentos de ensino.

No ano letivo de 2021/2022, estavam inscritos neste Agrupamento de escolas cerca de dois mil cento e noventa e um (2191) alunos, sendo que cento e onze (111) pertenciam ao pré-escolar, quatrocentos e sessenta e oito (468) ao 1º Ciclo do Ensino Básico, duzentos e vinte e três (223) ao 2º Ciclo do Ensino Básico, seiscentos e trinta e oito (638) ao 3º Ciclo do Ensino Básico, seiscentos e vinte e oito (628) ao Ensino Secundário, onde trezentos e onze (311) frequentam os Cursos Científico-Humanísticos e trezentos e dezassete (317) os Cursos Profissionais, e treze (13) os Cursos de Educação e Formação de Adultos. Este agrupamento tinha 676 alunos com Ação Social Escolar (ASE), tendo tido um decréscimo de população discente, reflexo em parte da baixa natalidade no concelho.

A nível de recursos humanos, no referente ano letivo, apresentava um corpo docente de duzentos e quarenta e cinco professores (245) e contava também com noventa e cinco (95) profissionais não docentes. De notar

ainda que o Agrupamento integra um Centro de Apoio à Aprendizagem e um Centro Qualifica, que permite a qualificação escolar e profissional, e a validação e certificação de competências ao nível da educação, formação e qualificação de adultos. De acordo com o Projeto Educativo para o quadriénio 2017-2021, mais de metade dos encarregados de educação, cerca de 60%, têm habilitações académicas inferiores ao nível secundário. De acordo com o mesmo documento estruturante, existe uma grande representatividade de alunos oriundos de famílias de etnia cigana que, pela sua especificidade linguística e cultural, apresentam dificuldades de integração. Neste sentido, como medida de inclusão, o Agrupamento desenvolveu um projeto destinado à integração destes alunos na comunidade escolar.

O Agrupamento tem uma oferta educativa e formativa diversificada. No âmbito da educação artística, fazem parte da oferta as disciplinas *Oficina de Expressão Plástica*, *Oficina de Teatro*, *Educação Tecnológica*, e o *Ensino Articulado da Música* em parceria com o Conservatório local. O Agrupamento também tem vindo a apostar em Cursos de Educação e Formação de Tipo 2 e de Tipo 3. Em relação ao Ensino Secundário, o Agrupamento oferece *Ciências Tecnológicas*, *Artes Visuais*, *Línguas e Humanidades*, e *Ensino Articulado da Música* (continuidade do ensino básico), para além de uma oferta educativa ao nível do Ensino Profissional.

Em relação aos processos de ensino e de aprendizagem, o Agrupamento tem adotado medidas a partir dos recursos do Centro de Apoio à Aprendizagem e implementado medidas seletivas e adicionais em colaboração com os Serviços e Psicologia e Orientação, no sentido do respeito pela diversidade e ritmos de trabalho e aprendizagem, e de promoção da equidade e inclusão.

O Projeto Educativo assenta em quatro grandes eixos sendo eles: liderança e estratégia; cultura, identidade organizacional e comunitária; qualidade sobre o serviço e impacto sobre as pessoas e inovação da prática pedagógica e compromisso com o sucesso. O Agrupamento encontra-se empenhado na qualidade do serviço público de educação, isto porque uma das preocupações tem a ver com a satisfação das pessoas relativamente ao serviço público de educação prestado, sendo este um dos pontos a melhorar no processo de autoavaliação da instituição, de acordo com a Avaliação Externa das Escolas.

Como já se referiu, este Agrupamento foi constituído em 2012, logo a seguir à segunda AEE, em 2011 ainda como escola não agrupada, e avaliado no 3º ciclo no ano letivo de 2019/2020, sendo as classificações obtidas nos quatro domínios as seguintes: *Autoavaliação*, *Muito Bom*; *Liderança e Gestão*, *Muito Bom*; *Prestação do Serviço Educativo*, *Muito Bom*; e *Resultados*, *Bom*.

Quanto aos pontos fortes referem-se à autoavaliação do Agrupamento, dinâmica do diretor, ofertas educativa e formativa, e ação dos docentes na criação de ambientes de sala de aula favoráveis à aprendizagem. Quanto às áreas de melhoria estas apontam para a definição de metas para os resultados académicos, medidas para a diminuição de assimetrias nos resultados escolares do 1º ciclo, necessidade de fortalecimento da avaliação formativa e de estratégias de supervisão (cf. IGEC, 2019/2020).

Quanto ao Agrupamento Central B, este foi criado em 2003/2004 integrando vinte e quatro estabelecimentos de ensino, do nível pré-escolar ao 3º ciclo, tendo sido alvo de reorganizações em 2004 e 2010, vindo a assumir desde abril de 2012 um total de nove estabelecimentos de ensino, ou seja, todos os estabelecimentos públicos de ensino e educação do concelho: Escola Secundária com 3º ciclo (integra os 3º CEB, o ensino secundário científico-humanísticos e o ensino profissional); Escola Básica nº1 (integra os 1º, 2º e 3º CEB); Escola Básica nº 2 (integra o 1º e o 2º CEB); Escola Básica com Jardim de Infância (integra Pré-escolar e 1º CEB); Escola Básica (1º CEB) e 5 jardins-de-infância.

No ano letivo de 2021/2022, a população discente era composta por 2007 alunos no total, distribuídos pelos diferentes ciclos de ensino: 322 alunos na educação pré-escolar, 508 alunos no 1º ciclo; 315 alunos no 2º ciclo, 518 alunos no 3º ciclo e 283 alunos no ensino secundário e profissional, sendo que 636 tinham Ação Social Escolar (ASE). Esta distribuição do número de alunos por ciclos de ensino também inclui os alunos em ensino doméstico (4 alunos no 1º ciclo e 1 aluno no 2º ciclo). A nível de recursos humanos, no referente ano letivo, apresentava um corpo docente de duzentos e vinte e dois professores (222), e contava também com cento e trinta e cinco (135) profissionais não docentes.

O Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas Central B (2019) mostra preocupação com a área do desporto, do ambiente e com outros programas de desenvolvimento e capacitação dos alunos em diferentes áreas e, por isso, tem como oferta educativa o desporto escolar – futsal, voleibol, xadrez, atletismo, natação, entre outros, os clubes – clube da rádio, das artes, da música, do teatro, entre outros, e variados projetos designadamente no âmbito do Programa Eco-Escolas e projetos *eTwinning*.

De acordo com o Projeto Educativo (2019), a missão do Agrupamento de Escolas B consiste em “prestar à comunidade um serviço educativo de excelência na formação humana e dos saberes, contribuindo para formar

cidadãos mais conscientes, responsáveis e munidos de múltiplas literacias, capazes de atuar como agentes de mudança de um mundo global” (p. 15). Neste sentido, assume ser norteado pelos valores da “equidade, inclusão, solidariedade, cidadania, participação, conhecimento, respeito, tolerância, valores democráticos, excelência, exigência, reconhecimento, inovação, criatividade, sentido ético e transparência” (p.15).

Este Agrupamento foi avaliado no terceiro ciclo, no ano letivo de 2018/2019, e obteve as seguintes classificações nos quatro domínios avaliados: Autoavaliação – Suficiente; Liderança e Gestão – Bom; Prestação do Serviço Educativo – Bom; e Resultados – Bom.

Relativamente aos pontos fortes foram apontados a dinâmica do diretor no envolvimento de agentes da comunidade com impacto na melhoria dos serviços prestados, a eficácia dos circuitos de comunicação interna e externa e a implementação de projetos e iniciativas com impacto no desenvolvimento pessoal e bem-estar das crianças e dos alunos e na promoção da equidade e da inclusão, bem como a melhoria sustentada dos resultados dos alunos nomeadamente no ensino profissional (cf. IGEC, 2018/2019a).

No que respeita às áreas de melhoria, estas centram-se fundamentalmente na autoavaliação ao nível da consolidação de uma metodologia sustentada, abrangendo os processos de ensino e de aprendizagem, e da introdução de práticas sistemáticas de reflexão e de elaboração, implementação e monitorização dos planos de melhoria, apelando ao exercício ativo das lideranças intermédias promotoras de uma maior regulação, monitorização e supervisão das práticas educativas e letivas. Destaca-se ainda a conceção de uma estratégia orientada para a formação do pessoal não docente, o investimento na metodologia de projeto, nas atividades de caráter experimental e na exploração das diferentes modalidades de avaliação, bem como a introdução de procedimentos sistemáticos de regulação e monitorização das atividades educativas e letivas, como oportunidade de desenvolvimento profissional e de melhoria dos processos de ensino e de aprendizagem, e a diminuição das assimetrias dos resultados escolares, nomeadamente no primeiro ciclo do ensino básico (cf. IGEC, 2018/2019a).

A avaliação externa do Agrupamento Central B, tendo em conta as classificações atribuídas aos domínios, sobretudo de Suficiente na autoavaliação, deram lugar a um Contraditório, uma vez que o *timing* da visita dos avaliadores e a recusa na alteração da data da avaliação externa, é apontado como fator injusto e causador de um retrato no qual a escola não se revê.

A este propósito, é referido no contraditório que também não são claros e nem estão devidamente contextualizados os critérios de seleção das escolas para serem sujeitas à AEE e, concretamente, este Agrupamento de Escolas foi sujeito à AEE quando os seus Órgãos de Administração e Gestão estavam praticamente no início de mandato. “O novo diretor (...) tinha tomado posse em 26/6/2018 e no decurso normal da organização interna do Agrupamento, outras lideranças intermédias foram modificadas na sequência de eleição ou da designação, nos termos da Lei, iniciando funções já no decurso de mês de setembro de 2018. Também o Conselho Geral terminou o mandato, tendo os novos elementos tomado posse em abril de 2019. A IGEC, após comunicação da AEE, foi informada destas situações, quer por escrito quer numa reunião preparatória, mas ainda assim entendeu prosseguir com o processo de AEE alegando tratar-se de uma atividade regular” (cf. Agrupamento Central B, 2018/2019).

Reforçando a ideia, neste documento é ainda referido que a seleção das Escolas/Agrupamentos, e os critérios de seleção deveriam porventura considerar o tempo de mandato dos órgãos de gestão, pois “é feito um retrato do funcionamento num determinado momento que pode não corresponder às melhorias que estão a ser implementadas ou ainda não ter resultados de ações de melhoria”. Considera-se ainda que esta situação não é inócua “uma vez que os Órgãos de Gestão e Administração atualmente em funções não tiveram oportunidade de implementar algumas dinâmicas e obter resultados, com impacto nos alunos e no funcionamento global. Sabe-se que qualquer mudança organizacional requer algum tempo em exercício efetivo de funções, além de um plano estratégico adequado” (cf. Agrupamento Central B, 2018/2019).

A resposta ao contraditório por parte da IGEC não alterou as classificações e juízos avaliativos. No entanto, o Agrupamento requereu uma avaliação intercalar no ano de 2020/2021 com vista a acompanhar o trabalho desenvolvido pela equipa de autoavaliação, o que não veio a acontecer. Assim, é mencionado na resposta ao contraditório, por parte da IGEC, o seguinte “Face ao exposto, a equipa de avaliação externa considera não existirem razões substantivas que justifiquem qualquer reapreciação dos juízos formulados ao longo do relatório, bem como das classificações atribuídas, nomeadamente no domínio da autoavaliação em que deverá ser mantida a classificação de Suficiente” (cf. IGEC, 2018/2019b).

1.2 Instrumentos de recolha de informação

As técnicas de recolha de dados utilizadas nos estudos foram a análise documental, o inquérito por entrevista, o *focus group* e o inquérito por questionário, conforme orientações expressas no guião dos estudos de caso elaborado no âmbito do projeto MAEE (cf. site do Projeto MAEE, 2022). O processo de recolha de dados foi desenvolvido em dois momentos complementares: um primeiro relacionado com a análise de documentos estruturantes e um segundo momento onde foram realizadas entrevistas semiestruturadas individuais aos Diretores e aos/as Coordenadores/as das equipas de Autoavaliação, um *focus group* aos/as Coordenadores/as de Departamento, com recurso ao mesmo guião da entrevista, e a aplicação de um questionário aos docentes.

1.3 Participantes

A seleção dos participantes ocorreu de forma voluntária, nomeadamente após o contacto que a equipa do projeto da Universidade de Coimbra realizou para proceder aos convites. A receptividade dos diretores dos Agrupamentos facilitou todo o processo, como também favoreceu a cooperação e as relações interpessoais com os diversos intervenientes.

O estudo de caso do Agrupamento Central A contou com a participação do diretor, da coordenadora da equipa de autoavaliação, 10 coordenadores de departamento e 51 docentes.

O diretor é licenciado em História, Mestre em História Contemporânea e tem uma Pós-Graduação em Administração e Gestão Escolar, exercendo este cargo há mais de 20 anos no mesmo Agrupamento de Escolas.

A coordenadora da equipa de autoavaliação é licenciada em Português e Inglês, no ramo de ensino pela Universidade de Aveiro, e desempenha as suas funções nesta equipa desde 2007.

Participaram no *focus group*: a coordenadora do departamento de matemática e ciências experimentais, a coordenadora do departamento de expressões, a coordenadora do departamento do 1º ciclo, a coordenadora do departamento de línguas, a coordenadora do departamento de educação especial, a coordenadora do departamento de ciências sociais e humanas, a coordenadora dos DT do 2º ciclo, a coordenadora dos DT do 3º ciclo e ainda o coordenador do ensino profissional.

Responderam ao questionário *online* 51 professores (oito do sexo masculino e 43 do sexo feminino) com idades compreendidas entre os 35 e 65 anos, situando-se a maior percentagem (14%) nos 50 anos. A maior parte dos professores possui licenciatura (70%) e os anos de serviço variam entre os cinco e os 42, sendo a maior percentagem a dos professores que possuem 25 anos ou mais. Os níveis de ensino estão representados, embora a maior parte dos professores leccione no terceiro ciclo do ensino básico e no ensino secundário e pertençam ao quadro do agrupamento (60%). Cerca de 50% dos docentes exercem o cargo de diretor de turma, 10% o de coordenador de departamento e 5% o de membro da equipa de apoio à direção e ao conselho pedagógico. Os docentes, na sua maioria, têm conhecimento dos documentos estruturantes da atividade educativa com destaque para as aprendizagens essenciais, projeto educativo do agrupamento e perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória. Por outro lado, 1.9% dos professores concorda pouco com o referencial do terceiro ciclo de AEE, 48.1% razoavelmente, 42.3% muito e 7.7% muitíssimo, sendo que 24% participaram em painel de entrevistada, 10% em questionário nos resultados sociais e 29% em aulas observadas.

O estudo de caso do Agrupamento Central B contou com a participação do diretor, do coordenador da equipa de autoavaliação, de 6 coordenadores de departamento e 20 docentes. O diretor é licenciado em Educação Básica, sob a variante de Educação Musical, tendo frequentado o Conservatório de Música, e exerce estas funções no Agrupamento desde 2018.

O coordenador da equipa de autoavaliação possui Licenciatura em Química e um Mestrado em Ensino na vertente da Física e da Química. Além disso, é Doutorada em Física e obteve uma especialização em Administração e Gestão Escolar. No Agrupamento Central B exerce funções como docente de Física e de Química no ensino secundário há mais de 20 anos. Já ao nível da equipa da Autoavaliação, o mesmo assumiu as funções de coordenação a convite do diretor.

Participaram no *focus group*: a coordenadora do departamento do 1º ciclo, que possui a licenciatura em educação básica no 1º ciclo e uma especialização em educação especial, e que tem 25 anos de serviço docente e que há quatro anos desenvolve as atuais funções; o coordenador do departamento de ciências sociais e humanas, que é licenciado em Geografia, e que tem 39 anos de serviço mas é a primeira vez que desenvolve estas funções; a coordenadora do departamento de línguas, que possui a licenciatura de línguas e

Literaturas Modernas, variante Português-Francês, e desenvolve as atuais funções há 4 anos; o coordenador do departamento de expressões, que possui o bacharelato em Educação Física e Desporto e desenvolve as atuais funções também há 4 anos; o coordenador da Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva (EMAEI), que possui a licenciatura em Educação Básica e uma especialização em Educação Especial e que desenvolve as atuais funções há 9 anos; por fim, a coordenadora do departamento de Educação Pré-escolar, que possui bacharelato em Educação de Infância e licenciatura em Língua Materna e que desenvolve as atuais funções há um ano.

Responderam ao questionário *online* 20 professores (oito do sexo masculino e 12 do sexo feminino), com idades compreendidas entre os 27 e 62 anos, situando a maior percentagem nos 59 anos (15%). A maior parte dos professores possui licenciatura (75%) e os anos de serviço variam entre os zero e os 42, sendo a maior percentagem a dos professores que possuem 25 anos ou mais. Todos os níveis de ensino estão representados, embora a maior parte dos professores leccione no terceiro ciclo do ensino básico e no ensino secundário e pertença ao quadro do agrupamento (75%). Uma boa parte dos professores (40%) exerce o cargo de diretor de turma, 15% o de coordenador de diretor de turma, membro do conselho pedagógico e do conselho geral. Os docentes, na sua maioria, têm conhecimento dos documentos estruturantes da atividade educativa, com destaque para as aprendizagens essenciais, projeto educativo do agrupamento e perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória. Por outro lado, 25% dos professores concordam pouco com o referencial do terceiro ciclo de AEE, 15% razoavelmente, 55% muito e 5% muitíssimo, sendo que 20% participaram em painel de entrevistada, 15% em questionário nos resultados sociais e 10% em aulas observadas.

1.4. Procedimentos de recolha e tratamento de dados

As entrevistas foram realizadas nos dias nove e onze de maio de 2022. O tempo que antecedeu o dia estipulado foi dedicado à preparação das mesmas. Como era pretendido que os dados obtidos fossem posteriormente transcritos e sujeitos à análise de conteúdo, questionou-se os entrevistados se o seu testemunho poderia ser obtido com recurso a um gravador, mostrando-se estes receptivos à gravação das entrevistas. Tendo sido efetuada a recolha dos dados, procedeu-se à fase de tratamento e interpretação de toda a informação

coletada, com recurso à análise de conteúdo. A análise de conteúdo “consiste numa técnica de pesquisa documental que procura ‘arrumar’ num conjunto de categorias de significação o ‘conteúdo manifesto’ dos mais diversos tipos de comunicações (protocolo de entrevistas e histórias de vida, documentos de natureza vária, imagens, filmes, propaganda e publicidade)” (Amado, 2014, p. 302). Neste sentido, importa referir que este método segue várias etapas, nomeadamente: definição do problema e dos objetivos do trabalho; explicitação de um quadro de referência teórico; constituição de um corpus documental; leitura atenta e ativa; formulação de hipóteses; categorização (Amado, 2014). A partir da definição dos objetivos do trabalho, é possível explicitar o quadro de referência teórico, geralmente dependente da revisão da literatura, pois este orientará o trabalho explicativo e interpretativo do pesquisador. De seguida, é constituído o “corpus” documental, com base nos documentos que resultam do próprio processo de investigação, como a transcrição de entrevistas. Assim que seja finalizada a fase de transcrição das entrevistas, devem ser realizadas várias leituras “sucessivas, verticais, documento a documento, cada vez mais minuciosas, a fim de possibilitar uma inventariação dos temas relevantes do conjunto, ideologia, conceitos mais utilizados, etc” (Amado, 2000, p. 55).

Após uma leitura atenta e integral das transcrições das entrevistas, o primeiro tratamento dos dados correspondeu à seleção dos segmentos discursivos de maior relevo, e a exclusão daqueles que se desviavam dos objetivos da entrevista e do propósito em estudo, seguindo-se a etapa da codificação. De acordo com Amado (2000), a codificação é o “processo pelo qual, os dados brutos são transformados e agregados em unidades que permitem uma transcrição exata das características relevantes do conteúdo” (p. 55). Deste modo, determinamos a unidade de contexto, as perguntas das entrevistas e selecionamos as frases como as unidades de registo, estabelecendo um código sequencial das ideias transmitidas pelos entrevistados. Relativamente à etapa da categorização, as categorias foram definidas *a priori*, orientadas pelos Blocos III: Avaliação Externa das Escolas e Bloco IV: Inspeção-Geral da Educação e Ciência.

2. Descrição e análise dos dados das entrevistas e focus group

2.1 As percepções das lideranças nos dois Agrupamentos de Escolas

As lideranças nos dois agrupamentos estão representadas pelos diretores (ED1 e ED2), pelos coordenadores das equipas de autoavaliação (ECAA1 e ECAA2) e pelos coordenadores de departamento (EGF1 e EGF2).

Agrupamento Central A

Relativamente às percepções sobre o sistema de Avaliação Externa das Escolas, em particular o 3º ciclo, é reconhecido pelas lideranças de topo e intermédias (diretor, coordenadores de departamento e de equipa de autoavaliação) como necessário, relevante e útil às escolas. Os argumentos evocados decorrem da necessidade de as escolas terem uma referência externa que lhes diga o que podem melhorar. Reconhecem a maior valorização da ação das escolas, mas falta ainda alguma sensibilidade no processo avaliativo para aspetos em que a escola investe fortemente para garantir o sucesso dos seus alunos, que não são visíveis na classificação no domínio dos resultados. A ideia de melhoria aparece também ligada a uma dimensão processual de sustentabilidade das decisões que a escola vai tomando, baseada na autoavaliação: “Acho que o processo de AE já faz parte também do nosso modo de funcionar, acho que as Avaliações Externas obrigaram as Escolas a disciplinar-se do ponto de vista do seu processo de Autoavaliação” (ED1).

No que diz respeito à relevância do 3º ciclo de Avaliação Externa das Escolas como processo são referidos os seguintes aspetos:

- Maior equilíbrio na constituição da equipa de Avaliação Externa (2 inspetores e 2 avaliadores externos).
- Foco maior nas práticas de inclusão: “uma maior sensibilidade às questões sociais, ao aluno enquanto pessoa, ao indivíduo, à inclusão, ao esforço que a escola tem de fazer para se adaptar ao aluno e não o contrário” (EGF1).
- Efetivação da observação de aulas (“em 2010 era tabu” ED1). Este aspeto mereceu maior destaque, quer porque foi sentido como o mais intrusivo, quer porque correspondeu à novidade sobre a qual as pessoas estavam mais expectantes.

No que concerne à relevância do 3º ciclo de Avaliação Externa das Escolas como experiência, a atitude da escola é a de aceitação natural, quer porque subscrevem as finalidades de melhoria, quer porque percebem o paralelismo com o processo de autoavaliação, que fazem internamente. Parte desse processo de naturalização está patente na visibilidade que dão às visitas da IGEC, quando instituíram o procedimento de convidar representantes dos outros agrupamentos para estarem presentes na reunião de apresentação institucional, sobretudo quando se espera um bom resultado avaliativo. No *focus group* emergiram outras sensibilidades associadas à finalidade de prestação de contas, que “servisse para validar também o mandato do diretor e o processo da AEE decorresse no ano de fim de mandato daquele” (ECP1).

Ao nível das mudanças nas escolas, as lideranças do agrupamento reconhecerem, em resultado do exercício da AEE, que estas se organizam estruturalmente em dois conjuntos: nos processos de autoavaliação e na organização dos processos educativos.

No que diz respeito à estrutura da autoavaliação, o agrupamento está há muito sensibilizado para a importância e funções da autoavaliação, que entende como um instrumento de autonomia. Desde há algum tempo passou a utilizar a estrutura do *Common Assessment Framework*, adaptado às instituições educativas. Tem a consultoria de uma empresa externa que os ajudou a organizar o processo e lhes sugeriu outra ferramenta para monitorizarem os resultados escolares. No entendimento da responsável pela autoavaliação, tais processos são consentâneos com os olhares da AEE, já que apontam as mesmas fragilidades e as mesmas potencialidades. Sobre a questão dos resultados e da *framework* que os monitoriza, reconheceu essa utilização “adicional ao modelo anterior como resposta à necessidade de uma monitorização sistemática de indicadores que a IGEC valorizava” (ECAA1).

Ao nível da organização dos processos educativos, a AEE “tem obrigado” a escola a procurar formas mais diversas de diminuir as suas fragilidades essencialmente nos processos avaliativos, incluindo o referencial e a diversificação de instrumentos de avaliação, no desenvolvimento de processos colaborativos e formativos entre professores, e na reflexão sobre as práticas pedagógicas de sala de aula.

No que diz respeito aos efeitos da suspensão da AEE durante a pandemia de Covid-19, no dizer do diretor, a pandemia veio alterar e atrasar um conjunto de rotinas de autoavaliação e de melhoria: “desconjugou um bocadinho tudo aquilo que já tínhamos planeado e agora tivemos de refazer o

cronograma do processo, precisamente, porque não cumprimos aquilo que estava definido” (ED1).

Relativamente às mudanças na Inspeção-Geral da Educação e Ciência, o diretor notou uma evolução na ação da IGEC, reputando-a de mais pedagógica e mais adequada às políticas educativas, atualmente em vigor. Refere que “aquilo que a Inspeção vem ver é se a escola está a trabalhar em conformidade com aquela que é a política educativa” (ED1), tendo atribuído parte da credibilidade do papel da IGEC à transparência processual da AEE e à dimensão pública dos relatórios e contraditórios. O diretor também lembrou que os próprios referenciais da AEE têm vindo a valorizar outros aspetos da ação das escolas que não apenas os resultados escolares e que essa mudança, além de adequada, precisa ainda de ser reforçada de forma a poder apreciar-se melhor o trabalho efetivo e o clima de escola.

Em termos de metarreflexão podemos dizer que a reflexão produzida pelo diretor, sobre a AEE como medida política, não se estendeu aos restantes participantes. Em relação à investigação em curso, não parece que seja um aspeto que cause muita expectativa ou interesse aos inquiridos, é como se a concessão das entrevistas fosse apenas um favor feito à equipa de investigação, sem qualquer retorno possível ou relevante.

Agrupamento Central B

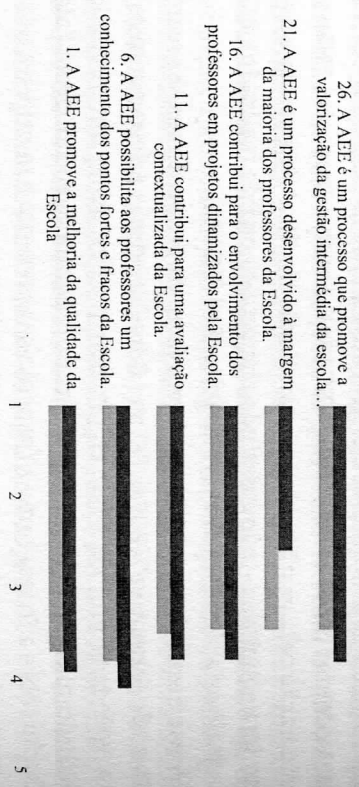
No que concerne às perceções sobre a Avaliação Externa das Escolas, em particular o 3º ciclo, como experiência, as lideranças de topo e intermédias (diretor, coordenadores de departamento e de equipa de autoavaliação) consideram-na necessária e útil às escolas, embora sejam feitas críticas à transparência do processo e à forma como é conduzido: “Um dos desafios que se aplica à AEE passa pelo auxílio da inspeção às escolas, de modo, a estas serem autossuficientes para realizarem a sua própria autoavaliação” (ED2). Houve o reconhecimento de que a IGEC, “apesar de atuar com base em referenciais específicos e com pouca maleabilidade para as singularidades, trouxe maior acuidade no que respeita à fundamentação das práticas – trabalhar para as evidências”. No entanto, as classificações atribuídas são insuficientes, pois não dão informação suficiente às escolas para mobilizar as pessoas, tratando-se apenas de um conjunto de “frases feitas”: “O processo primeiro devia ser mais transparente, não basta conhecer os indicadores, eu também tenho de conhecer os descritores, só assim é que posso na verdade orientar a minha ação” (ED2). Assim, a atribuição

3º ciclo de AEE, sendo também apontados aspetos considerados positivos, fruto de uma amadurecida reflexão sobre este processo de avaliação, que se está a repercutir sobretudo ao nível da autoavaliação.

2.2. As percepções dos educadores/professores

Aqui são apresentados os dados das respostas dos professores ao inquérito por questionário em dois Agrupamentos na zona centro (CC1 e CC2), que designamos como Agrupamento Central A e Agrupamento Central B, e adotamos como acrónimos nos gráficos ACA e ACB respetivamente, com base na relação entre as médias no que se refere às mudanças da AEE na escola, no currículo, na sala de aula, na autoavaliação e na comunidade (cf. Figuras 1 a 5).

Figura 1. Perceção das mudanças na escola evidenciadas pelos professores nos dois agrupamentos.

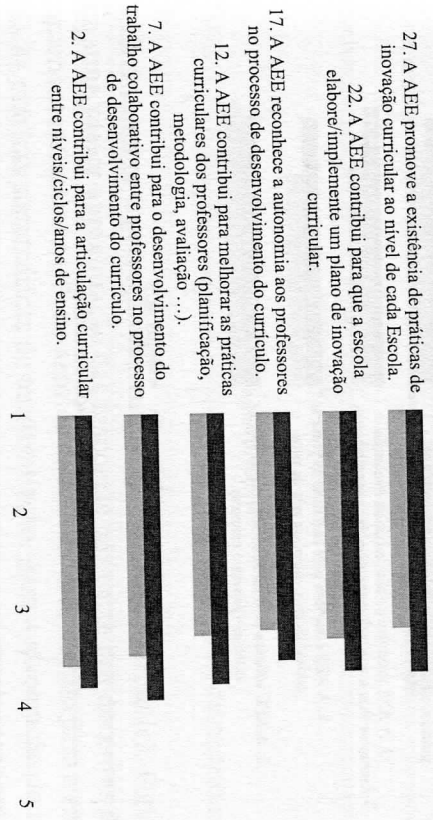


Fonte: Elaboração dos autores

Como se pode constatar na Figura 1, quer os professores do Agrupamento Central A, quer do Agrupamento Central B registaram mudanças na escola na sequência da AEE, ainda que estas sejam mais reconhecidas por parte dos professores do Agrupamento Central A, considerando que tem possibilidade

aos professores um conhecimento dos pontos fortes e fracos da Escola e promovido a melhoria da qualidade da Escola, contribuindo para o envolvimento dos professores em projetos dinamizados pela escola e para a valorização da gestão intermédia. Mesmo assim, consideram que a AEE ainda é um processo desenvolvido à margem da maioria dos professores, sendo, no entanto, este mais expressivo por parte dos professores do Agrupamento Central B.

Figura 2. Perceção das mudanças no currículo evidenciadas pelos professores nos dois agrupamentos.

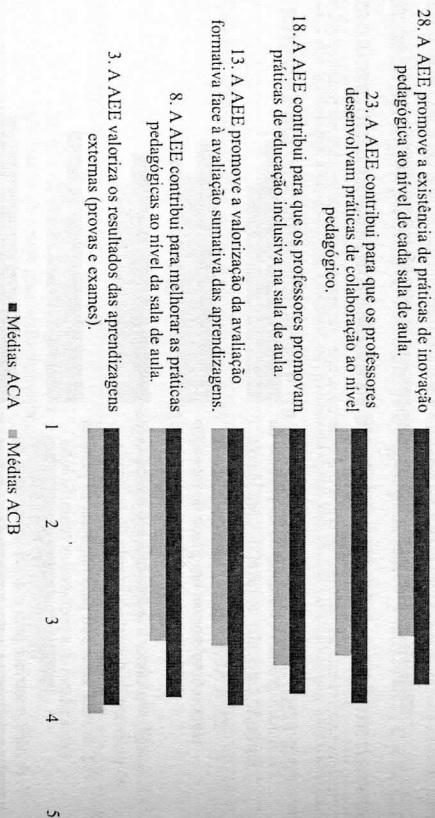


Fonte: Elaboração dos autores

Como se pode constatar através da Figura 2, quer os professores do Agrupamento Central A, quer do Agrupamento Central B, reconhecem mudanças no currículo na sequência da AEE, no entanto são mais evidenciadas pelos professores do Agrupamento Central A, com destaque para a contribuição da AEE para o desenvolvimento colaborativo entre os professores no processo de desenvolvimento do currículo, para a articulação curricular entre níveis/ciclos/anos de ensino, e para melhorar as práticas curriculares dos professores ao nível da planificação, metodologia e avaliação.

No entanto, estas mudanças são menos expressivas na promoção de práticas de inovação curricular na escola e no reconhecimento da autonomia dos professores no desenvolvimento do currículo.

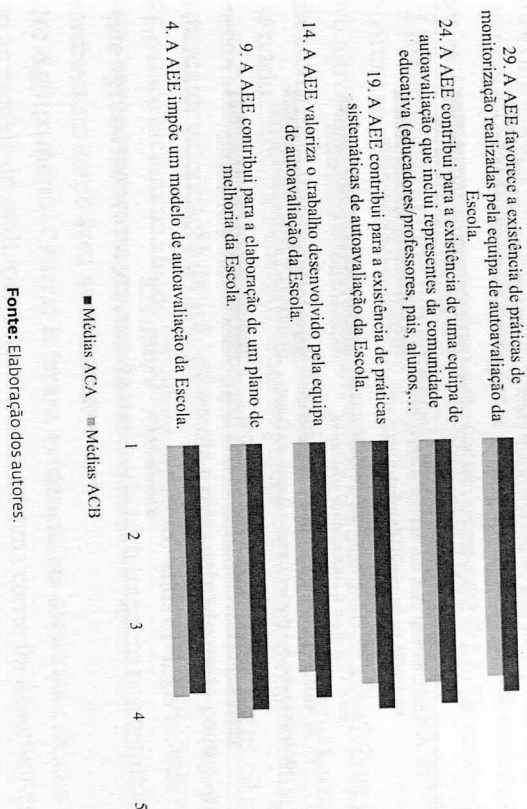
Figura 3. Percepção das mudanças na sala de aula evidenciadas pelos professores nos dois agrupamentos.



Fonte: Elaboração dos autores.

Quanto à percepção de mudanças na sala de aula decorrentes da AEE (cf. Figura 3), quer os professores do Agrupamento Central A, quer do Agrupamento Central B reconhecem mudanças na escola na sequência da AEE. Todavia regista-se de igual modo o maior reconhecimento das mesmas por parte dos docentes do Agrupamento Central A, quanto à valorização da avaliação formativa face à avaliação sumativa das aprendizagens e ao contributo para o desenvolvimento de práticas de colaboração ao nível pedagógico, convertendo de algum modo e invertendo-se esta tendência na percepção quanto à valorização pela AEE dos resultados das aprendizagens externas em provas e exames. Regista-se ainda menos destaque para as práticas de inovação ao nível da sala de aula.

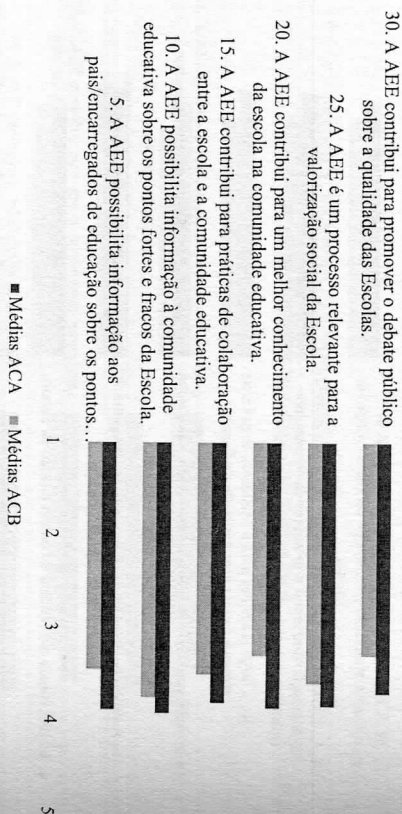
Figura 4. Percepção das mudanças na autoavaliação evidenciadas pelos professores nos dois Agrupamentos.



Fonte: Elaboração dos autores.

Relativamente à percepção das mudanças na autoavaliação (cf. Figura 4), há uma maior aproximação das respostas por parte dos docentes dos Agrupamentos Central A e B, no sentido da AEE ter contribuído para a existência de práticas sistemáticas de autoavaliação, para a elaboração de um plano de melhoria e para a constituição de equipas com representantes da comunidade educativa, sendo, no entanto, mais reconhecidas por parte dos docentes do Agrupamento Central A. Inverte-se, no entanto, esta tendência quanto à elaboração de um plano de melhoria e à adoção de um modelo de autoavaliação da Escola, sendo estas mais reconhecidas por parte do Agrupamento Central B.

Figura 5. Percepção das mudanças na comunidade evidenciadas pelos professores nos dois Agrupamentos.



Fonte: Elaboração dos autores.

No que se refere à percepção das mudanças na *comunidade educativa* (cf. Figura 5), há reconhecimento das mudanças quer por parte do Agrupamento Central A, quer do Agrupamento Central B, sendo mais evidenciadas por parte dos docentes do Agrupamento Central A. As mudanças na comunidade são mais evidenciadas na valorização social da escola, bem como no desenvolvimento de práticas de colaboração entre a escola e a comunidade educativa com vista a promover um debate público sobre a qualidade das escolas, possibilitando informação à comunidade educativa.

Conclusão

No presente capítulo, apresentaram-se dois estudos de caso sobre Agrupamentos da região centro, que se posicionam de algum modo de forma contrastiva em relação à AEE. Nesse sentido, procurou-se compreender através da análise documental, de inquéritos por entrevista, ao diretor, à/ao coordenadora da equipa de autoavaliação e à/s coordenadores de departamento, bem como de inquérito por questionário aos professores as mudanças que ocorreram nestes Agrupamentos no âmbito do 3º ciclo AEE.

Sendo reconhecidas mudanças pelos docentes na sequência da AEE em vários domínios da atividade escolar, em ambos os agrupamentos, com maior expressão no Agrupamento Central A, registadas na escola, na liderança e gestão e na prestação do serviço educativo, é na autoavaliação que as mudanças mais se fizeram sentir. Cabe registar, sobre as mudanças na escola, em ambos os Agrupamentos, o reconhecimento que a AEE é um processo que está à margem da maioria dos docentes, sendo este indicador do seu não envolvimento mais acentuado no Agrupamento Central B.

No Agrupamento Central A, evidencia-se um discurso relativamente alinhado com a AEE, orientado para a prestação de contas e melhoria da escola, que se traduz num forte investimento no processo e modelo de autoavaliação. São reconhecidas mudanças na AEE por parte dos diferentes atores no sentido da maior valorização da ação da escola e uma atitude mais pedagógica. A AEE parece ter desencadeado um efeito proativo, mais endógeno, que conduz este agrupamento na procura da melhoria com impacto nos resultados, que enfrentam como área a melhorar.

No Agrupamento Central B foram evidenciadas algumas críticas não tanto ao modelo de avaliação externa, mas à forma como foi desenvolvido o processo na escola. Reconhecem mudanças na AEE, embora ainda lhe atribuam uma função burocrática. Enquanto experiência, referem um sentido de injustiça pelo facto de a AEE decorrer em tempo pouco apropriado devido, na altura, à recente tomada de posse do diretor, e ao recente quadro de referência do 3º ciclo da AEE, com as alterações que lhe estão associadas, e que foram de difícil apropriação. O domínio autoavaliação com a classificação mais baixa tem sido objeto de melhorias tanto na organização como na sustentabilidade, opinião partilhada pelos professores nas respostas dadas no questionário. Embora as mudanças decorrentes da AEE se façam sentir na escola, no currículo, na sala de aula e na comunidade, estas são mais evidentes na autoavaliação, que constitui, neste agrupamento, uma área a melhorar. A AEE desencadeou um efeito mais reativo, exógeno, mas que não impede o envolvimento na procura da melhoria.

Em suma, há percepção de mudanças na sequência da AEE em ambos os Agrupamentos de Escolas em todos os domínios da atividade escolar, sendo particularmente expressivas na autoavaliação. São igualmente reconhecidas mudanças no 3º ciclo da AEE, no referencial e metodologia, que inclui a observação de aulas, no sentido da maior valorização da ação das escolas, mas com uma apropriação diferenciada em virtude da experiência obtida

em cada agrupamento. Dito de outra forma, parece possível concluir que, quanto à questão central que justificou a inclusão dos estudos de caso no projeto MAEE, há reconhecimento de mudanças quer nas Escolas, quer na IGEC, e a produção de efeitos e mecanismos de mudança diferenciados, na sequência do 3º ciclo avaliativo, que evidenciam a especificidade das escolas e o desenvolvimento das suas culturas de avaliação.

Referências

- AMADO, J. (2000). A técnica de análise de conteúdo. *Revista Referência*, 5, 53-63.
- AMADO, J. (2014). *Manual de investigação qualitativa em educação*. Imprensa da Universidade de Coimbra.
- AGRUPAMENTO CENTRAL B (2018/2019). *Contratatório do Relatório de Avaliação Externa das Escolas 3º Ciclo de Avaliação Externa das Escolas*.
- INSPEÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA (IGEC) (2018/2019a). *Avaliação Externa das Escolas: Relatório do terceiro ciclo de AEE Agrupamento Central B**.
- INSPEÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA (IGEC) (2018/2019b). *Avaliação Externa das Escolas 2018-2019. Agrupamento Central B. Resposta ao contratatório*.
- INSPEÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA (IGEC) (2019/2020). *Avaliação Externa das Escolas: Relatório do terceiro ciclo de AEE Agrupamento Central A1**.
- LIMA, J. A. (2008). *Em busca da boa escola: Instituições eficazes e sucesso educativo*. Fundação Manuel Leão.
- MAIA, I., & Pacheco, J. A. (2019). Gestão curricular baseada em resultados e standards e seus efeitos na avaliação institucional. *Laplage em Revista (Sorocaba)* 5, nº Especial, 18-30. ISSN:2446-6220
- PROJETO MAEE (2022). Consultar site em <https://projetomae.com/>
- SOUSA, J., & Pacheco, J. A. (2019). Avaliação externa das escolas: Lógicas políticas de avaliação institucional. *Estudos de Avaliação Educacional*, 30(74), 536-556. ISSN 0103-6831, e-ISSN 1984-932X

CAPÍTULO 7

PERCEÇÕES SOBRE O 3º CICLO DA AVALIAÇÃO EXTERNA DAS ESCOLAS: O OLHAR DOS ATORES ESCOLARES

Ana Paula Correia | Maria José Silvestre
Sónia Gomes | Susana Henriques

Resumo

Apresentam-se resultados de um estudo que dá a conhecer as representações de diretores, coordenadores e educadores/professores de dois agrupamentos de escolas e de uma escola com contrato de associação, na área territorial do sul, sobre os mecanismos de mudança decorrentes da implementação do 3º ciclo do Programa de Avaliação Externa das Escolas (AEE). Tratando-se de um estudo de natureza qualitativa, as opções metodológicas incidiram na realização de entrevistas individuais (aos diretores e aos coordenadores das equipas de autoavaliação) e entrevistas focais (cujos participantes foram selecionados, em cada unidade de gestão, segundo o critério de atribuição de funções: coordenadores de equipas pedagógicas/ líderes intermédios) e na aplicação de um inquérito por questionário dirigido aos educadores/professores. A análise dos dados teve início com a produção de uma matriz de categorização e incluiu a definição de subcategorias. Os resultados evidenciam que embora a avaliação e a *accountability* sejam elementos-chave do programa de AEE, este processo avaliativo é assumido como um importante instrumento de garantia da qualidade e promoção da melhoria contínua. As escolas, por via da AEE, têm vindo a melhorar, nomeadamente ao nível dos procedimentos de autoavaliação e das dinâmicas adotadas para reflexão interna, ainda que exista a necessidade de capacitação dos atores escolares para se organizarem e levarem a cabo o processo de autoavaliação organizacional. O efeito formativo do modelo do 3º ciclo da AEE é reconhecido pelos inquiridos, pois o seu referencial, ao refletir as políticas vigentes, com incidência na inovação e flexibilidade curricular, na promoção da inclusão com vista ao sucesso educativo e na avaliação pedagógica, deixa sobressair o distanciamento que existe entre uma escola de resultados e uma escola de

1. Foram alteradas as designações dos dois Agrupamentos para manter o seu anonimato.