

Rui Manuel Pascoal Faria

**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, à Escola Superior de Educação do Instituto
Politécnico do Porto, sob a orientação do Professor Doutor
Fernando Luís Teixeira Diogo

julho de 2020

DEDICATÓRIA

À

Ana

Sofia

e

João

minha âncora familiar

AGRADECIMENTOS

Este projeto representa o culminar de um processo de formação realizado com o objetivo do desenvolvimento pessoal, científico e profissional. Caminho longo que requer muita dedicação e apoio, pois é difícil manter o foco.

O Professor Doutor Fernando Diogo com o seu vasto conhecimento científico e pedagógico e apoio incondicional, sempre esteve disponível com as suas orientações, comentários, sugestões, correções e recomendações muito claras e objetivas, foi decisivo na concretização deste projeto.

A Diretora da Escola, a Coordenadora de Projetos e Atividades e o Coordenador da Equipa de Autoavaliação, sempre ocupados com múltiplas tarefas, disponibilizaram-se incondicionalmente para a realização das entrevistas.

O José Bica, amigo algarvio de longa data, esteve sempre presente com o seu apoio e incentivo, nos bons e maus momentos.

Todos os professores que orientaram a parte curricular deste curso de mestrado, fizeram-no sempre com o máximo empenho e competência profissional, criando sempre um bom ambiente de trabalho e aprendizagem, demonstrando grande preocupação pela aprendizagem dos seus alunos e pela inovação educacional.

Os colegas de mestrado, pela boa disposição, colaboração e incentivo que ajudaram a que o tempo passado juntos fosse profícuo e agradável.

A Todos,

Muito Obrigado

RESUMO

Avaliação na educação é uma necessidade básica para quem quer evoluir e procura a qualidade. A autoavaliação nas escolas constitui uma necessidade de introspeção e de reflexão sobre os seus processos e resultados, de forma a procurar o melhor caminho, funcionando como os sentidos de uma organização.

No contexto educativo nacional a autoavaliação é uma imposição decretada, alinhada com quase todos os contextos educativos europeus e mundiais e uma necessidade básica para rentabilizar os recursos limitados e proporcionar a melhor informação de apoio à decisão.

As organizações educativas são complexas, dependem muito do meio em que estão inseridas e dos seus atores. Nessa complexidade, as escolas que procuram soluções para os seus próprios problemas são aquelas que mais evoluem. E é nesse contexto que se situa este estudo.

É através de um estudo de caso que se pretende compreender como é concebido e implementado o processo de autoavaliação de uma escola, de forma a verificar se é credível e eficiente, e contribui eficazmente para a consecução do seu Projeto Educativo.

Para tal, recorreu-se à análise de documentos e à entrevista, de forma a perceber as conceções dos gestores/responsáveis pelo processo, cruzando essa informação com as evidências plasmadas nos seus documentos oficiais.

Essas evidências são depois analisadas em confronto com várias conceções teóricas, procurando-se identificar os seus pontos fortes e algumas fragilidades, de modo a encontrar as melhores soluções para o aperfeiçoamento do processo e possibilitar o desenvolvimento da escola.

Palavras-chave: Educação, Escola, Autonomia, Autoavaliação, Melhoria

ABSTRACT

The evaluation in education is a basic need for those who want to evolve and seek quality. Self-assessment in schools represents a need for introspection and reflection over their practices and results, to look for the best path, working as the senses of an organization.

In the national educational context, self-assessment is a decreed imposition, in line with almost all European and worldwide educational contexts, and a basic necessity to make the most of its limited resources and provide the best support for decision making.

Educational organizations are complex, very dependent on the environment in which they operate and their actors. In this complexity, schools that seek solutions to their own problems are the ones that evolve the most. And it is in that context that this study lies.

It is through a case study that we intend to understand how a school's self-assessment process is designed and implemented, in order to verify its credibility and efficiency, and if it effectively contributes to achieve its Educational Project.

For this, we used the analysis of documents and interviews to understand the conceptions of the managers/responsible for the process, crossing this information with the evidence contained in their official documents.

This evidence will then be analyzed against various theoretical conceptions, seeking to identify their strengths and weaknesses, to find the best solutions to improve the process and enable the development of the school.

Keyword: Education, School, Autonomy, Self-Assessment, Improvement

ÍNDICE

1. Introdução	1
2. Enquadramento teórico	5
2.1. A Escola como Organização Educativa	6
2.1.1. Hermenêutica Organizacional	6
2.1.2. Análise Sociológica das Organizações	7
2.1.3. A Organização Educativa	11
2.2. Aprendizagem Organizacional ou Organização Aprendiz	13
2.3. A Importância dos Líderes na Mudança	18
2.4. Escolas Eficazes	18
2.5. Avaliação das Escolas - Normativos Legais	21
2.6. A Avaliação das Escolas. Uma necessidade para o seu desenvolvimento	24
2.6.1. A Avaliação das Escolas na Europa	25
2.6.2. A Avaliação das Escolas em Portugal	31
2.6.3. Outras Contributos sobre a Importância da Autoavaliação das Escolas	33
2.7. Modelos de Autoavaliação – Construção de Escola ou Pré-formatação	36
2.8. Organizar a Escola para a Autoavaliação	60

3. Metodologia	65
3.1. Introdução	65
3.2. O Problema Visado pela Investigação	66
3.3. Objetivos da Pesquisa	68
3.4. Paradigma da Investigação	68
3.5. Metodologia a seguir na Investigação Qualitativa	70
3.5.1. Método de Estudo	70
3.5.2. Técnicas de Recolha de Dados	71
3.5.3. Análise de Conteúdo	76
3.5.4. Contexto da Investigação	79
4. Apresentação e Análise dos Resultados	83
4.1. Resultados das Entrevistas	83
4.2. Resultados da Análise dos Relatórios de Autoavaliação	87
4.3. Resultados da Análise das Atas do Conselho Pedagógico	89
4.4. Síntese das Ideias Principais	93
5. Plano de Ação	96
6. Considerações Finais	102
Referências Bibliográficas	105
Apêndices	113
Anexos	152

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1- Síntese dos Relatórios de Autoavaliação.....	88
Quadro 2- Categoria Eficácia e subcategorias	90
Quadro 3- Categoria Eficiência e subcategorias	90
Quadro 4- Eficiência – resultados	91
Quadro 5- Eficiência -resultados.....	91

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Utilização de indicadores de processos no Input do programa contexto da avaliação de programas.....	20
Figura 2- Estrutura CAF in Manual CAF da DGAEP.....	55
Figura 3- Dimensões de avaliação do CAF e IGE.....	55
Figura 4- Passos para implementação do modelo CAF	56
Figura 5- Círculo de Deming (PDCA)	57

ABREVIATURAS E SIGLAS

AA Autoavaliação

AE Avaliação Externa

AEE Avaliação Externa das Escolas

AI Avaliação Interna

BSC Balanced Scorecard

CAF Common Assessment Framework

CIIE Centro de Investigação e Intervenção Educativas

CIPP Contexto, Input, Processo e Produto

CG Conselho Geral

CP Conselho Pedagógico

DGAEP Direção-Geral da Administração e do Emprego Público

DGEEC Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência

EAA Equipa de Autoavaliação

EFQM European Foundation for Quality Management

ESI Effective School Improvement

ESSE Effective School Self-Evaluation

IDEA Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo

IGE / IGEC Inspeção-Geral da Educação e Ciência

ISO International Standardization Organization

LBSE Lei de Bases do Sistema Educativo

MISI Sistema de informação do Ministério da Educação e Ciência

OCDE Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

OFSTED Office for Standards in Education

PAA Plano Anual de Atividades

PEE Projeto Educativo de Escola

PEPT Programa Educação para Todos

RAA Relatório de Autoavaliação

RI Regulamento Interno

SICI Standing International Conference of Inspectorates

UG Unidades de Gestão - agrupamentos e das escolas não agrupadas

UNESCO United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

1. INTRODUÇÃO

A Educação é um direito social e um dever do Estado. Este direito é o fundamento da responsabilidade social das organizações educativas, que devem prestar contas à sociedade do cumprimento das suas responsabilidades, especialmente no que se refere à formação académica, científica, profissional, ética e política dos cidadãos, e contribuir para a produção do conhecimento e avanço da ciência e da cultura.

Numa sociedade em rápida transformação, a Educação é um tema emergente política, económica e socialmente, procurando-se o melhor caminho para o desenvolvimento de um sistema de qualidade, de forma a proporcionar aos jovens competências adequadas e permitir o desenvolvimento económico e social do país. Na procura de novos caminhos e com a implementação de mudanças nas políticas educativas, a escola tem de se adaptar, traçando novos desafios, mobilizando os seus recursos.

Num mundo cada vez mais global, a qualidade do sistema educativo português, monitorizada através de vários estudos internacionais, posicionava-se num patamar abaixo da média europeia, conforme era referido nos resultados do Estudo Internacional PISA 2000, programa que avalia a competência de alunos de 15 anos, nos domínios de leitura, matemática e ciências, em ciclos trienais. Foram implementadas mudanças, traçados novos desafios e verificou-se uma melhoria significativa nos resultados dos alunos portugueses, demonstrada nos recentes ciclos do PISA (2012, 2015 e 2018).

A avaliação como elemento regulador de todo o processo, constitui-se como sendo uma peça essencial de aferição, quer a nível de processos implementados, quer a nível de resultados. Só através de um bom diagnóstico é que podemos tomar as melhores decisões.

No contexto educativo, a avaliação apresenta vários níveis: macro, do próprio sistema educativo implementado, das suas políticas; meso, referente às escolas, à forma como adaptam as decisões políticas aos contextos em que se inserem; micro, na sala de aula, em que o professor procura ir ao encontro do projeto educativo da escola, do seu currículo e das particularidades de cada aluno. É neste contexto meso que se situa este trabalho, sobre a autoavaliação de uma escola, como processo que ajuda à melhoria da organização.

Os normativos legais (Lei n.º 31/2002, de 20 dezembro) determinam a obrigatoriedade da autoavaliação como um processo a desenvolver com padrões de qualidade devidamente certificados (artigo 7.º). Assim, cada escola, no âmbito da sua autonomia (Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, alterado e republicado pelo Decreto-Lei n.º 137/2012 de 2 de julho), desenvolve o seu sistema de autoavaliação como um processo contínuo de regulação, de forma a poder prestar contas através do relatório de autoavaliação (alínea c, do ponto 2, do artigo 9.º). No artigo 9.º do Decreto-Lei 75/2008, é ainda dado realce ao projeto educativo da escola e ao relatório de autoavaliação como instrumentos de autonomia e gestão.

O interesse pela realização deste estudo no âmbito da temática da autoavaliação da escola decorre do interesse profissional como membro efetivo de um órgão de direção da escola, o Conselho Geral, em que uma das competências é apreciar os resultados do processo de autoavaliação da escola, e também do interesse no aprofundamento do conhecimento científico.

Através de um estudo de caso, tentamos verificar se o processo de autoavaliação da escola é credível e eficiente, e contribui eficazmente para a consecução do seu Projeto Educativo, estudo esse que possa facilitar a apreciação do processo pelo Conselho Geral. Para tal, procuramos compreender a forma como é concebido e implementado o processo de autoavaliação da escola em estudo, identificar as repercussões deste processo no grau de consecução do Projeto Educativo e identificar fragilidades com vista à sua melhoria.

Assim, projetamos o desenvolvimento desta investigação, através de uma análise transversal em que acompanhamos a implementação de um ciclo do Projeto Educativo da escola em estudo, ou seja, correspondendo ao período de 3 anos (2015-2018).

A estrutura do presente estudo é constituída por quatro partes: Enquadramento Teórico, Metodologia, Análise de Resultados e Conclusões.

Na primeira parte, será apresentada uma resenha resultante da pesquisa bibliográfica sobre as temáticas - escola enquanto organização, avaliação das escolas, avaliação externa e autoavaliação - resultante da leitura de diversos estudos científicos e obras publicadas. Esse trabalho de pesquisa bibliográfica e de reflexão, levou-nos a identificar as conceções de alguns teóricos sobre as organizações e, em particular, sobre as organizações educativas, através de uma análise sociológica, procurando demonstrar a sua especificidade e complexidade. Depois fizemos o enquadramento legal da avaliação em Portugal. Perante esse enquadramento legal que lhe dá legitimidade, procuramos primeiro perceber como era implementada a avaliação das escolas a nível europeu, para depois podermos comparar com o que é feito em Portugal. Terminamos com várias conceções teóricas sobre o valor da

autoavaliação, como deve ser estruturado todo o processo e ainda alguma informação sobre vários modelos de autoavaliação.

Na segunda parte do trabalho, apresentamos o paradigma da investigação, a metodologia utilizada, as técnicas de recolha de informação e de tratamento dos dados.

Na terceira parte do trabalho, são apresentados os dados recolhidos e discutidos os resultados.

Na quarta parte, apresentamos as conclusões do estudo, acrescentando uma proposta de ação que possa ser utilizada pela escola na melhoria do seu processo de autoavaliação e que contribua para o seu desenvolvimento.

2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Com esta resenha da literatura especializada sobre o objeto desta investigação (nos temas: escola, escola portuguesa, avaliação das escolas, escola eficaz e escola aprendente), procuramos fazer o enquadramento teórico do modo como é entendida e como pode ser analisada a escola, quer no contexto do sistema educativo português quer no contexto internacional.

Consideramos importante realçar a complexidade da escola como organização e especificamente como organização educativa, através de modelos de análise sociológicos, como estrutura aprendente e adaptativa, com as forças e os fluxos que se criam da interação entre os seus membros, com o seu espírito crítico e criativo, distanciando-se da perspetiva empresarial e mecanicista.

Dentro do tema avaliação da escola queremos perceber e realçar o seu enquadramento na Europa, pois verificamos que existe uma interligação clara entre as políticas portuguesas e as políticas europeias, e muitos dos procedimentos realizados em Portugal são comuns a outros países, embora, por vezes, utilizados de forma diferente.

Em relação à avaliação das escolas em Portugal, queremos identificar o seu modelo e as suas características, através do enquadramento legal, das orientações da Inspeção-Geral da Educação e Ciência e dos pareceres do Conselho Nacional de Educação, como órgão consultivo.

Finalmente, após toda esta análise procuramos sistematizar um quadro concetual sobre como deve ser estruturado um processo de autoavaliação nas escolas para ajudar a construir uma escola de qualidade.

2.1.A ESCOLA COMO ORGANIZAÇÃO EDUCATIVA

2.1.1. Hermenêutica Organizacional

As organizações são construções sociais complexas e paradoxais que podem ser interpretadas de várias maneiras, conduzindo-nos a diferentes definições de organização e a diferentes quadros conceptuais e tem merecido uma atenção especial por parte dos investigadores, no sentido de clarificarem o conceito.

Porque as organizações são realidades socialmente construídas, as escolas não podem ser administradas de uma forma mecanicista para atingir objetivos pré-determinados, numa racionalidade instrumental.

A escola cuja finalidade é a educação deve ser um passaporte para a vida e organizar-se de forma a promover quatro aprendizagens fundamentais: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser, conforme já era salientado por Jaques Delors (2012, p. 89).

No desiderato desta missão cada escola implementa-a personalizando-a através da sua identidade, da sua forma de ver o mundo, refletindo as características em que está inserida, através do seu projeto educativo, com as suas condicionantes e oportunidades.

Quando queremos analisar uma escola, na sua essência, nas suas conceções, na sua organização, nos seus processos, nos seus resultados, temos de a ver como unidade organizativa complexa onde, no seu interior, se estabelecem multiplicas relações entre os seus elementos e se criam muitas forças.

A escola constitui-se como uma unidade base do sistema educativo, do qual depende e tem de saber interpretar todas as regras e orientações que recebe, dentro da autonomia que lhe é concedida para o fazer.

A singularidade de cada organização escolar reflete não só o cumprimento substantivo dos normativos (finalidades e valores), mas também dos objetivos que a própria instituição escolar escolheu.

Analisando a escola como organização, para melhor interpretarmos e compreendermos a sua complexidade, deveremos fazê-lo segundo várias conceções, conforme expressa Lima (2011, p. 15), ao dizer que “o recurso à pluralidade de modelos teóricos de análise das organizações torna-se imprescindível para uma compreensão crítica da escola como organização educativa e do seu processo de institucionalização, inscrito na longa duração”, concluindo que a avaliação educacional depende da natureza das conceções organizacionais de escola, conforme também é reiterado por Friedberg (1995, p. 376) ao afirmar que a reflexão sobre as organizações se apoia em perspetivas teóricas e metodológicas muito díspares.

2.1.2. Análise Sociológica das Organizações

Conforme referimos anteriormente, a análise das organizações escolares, devido à sua especificidade e complexidade, remete-nos para a utilização de modelos sociológicos, com perspetivas diferentes. Assim, procuramos escolher e apresentar, apesar da multiplicidade de teorias sociológicas, uma análise de uma organização segundo a perspetiva de Gareth Morgan.

Morgan considera que a interpretação de uma organização depende sempre de uma teoria, como refere: “A análise formal e o diagnóstico das organizações, à semelhança do processo de leitura, sempre está baseada na aplicação de algum tipo de teoria à situação que está sendo considerada. As teorias, como as leituras, são interpretações da realidade” (Morgan, 1986, p.16).

Nas suas conceções, Morgan considera que a interpretação das organizações pode-se fazer a partir de metáforas, comparando-as a imagens que permitem vê-las enquanto máquinas, organismos vivos, cérebros, culturas, sistemas políticos, prisões psíquicas, fluxos e transformações e instrumentos de dominação.

Assim, diz que para compreender os diferentes aspetos que coexistem e se complementam dentro da realidade organizacional é necessário utilizar várias metáforas e não uma única. No contexto organizacional cada metáfora está na origem de uma conceção de organização, ao realçar alguns aspetos dessa realidade e fornecendo uma explicação para a mesma.

Uma metáfora será considerada como mais ou menos potente ou produtiva, de acordo com a sua maior ou menor capacidade de gerar sentido, perante situações complexas e ambíguas. Diferentes metáforas proporcionam distintas formas de apreensão e explicação da realidade.

A *Metáfora Racional* compara o funcionamento de uma organização ao funcionamento das máquinas, que são “desenhadas para atingir fins e objetivos predeterminados que devessem funcionar tranquila e eficientemente” (ibidem, p. 17), com objetivos e metas precisas e que especifica as funções que cada um deve desempenhar. Os aspetos humanos da organização são deixados para

segundo plano e tem dificuldades de se adaptar à mudança, porque a organização é burocrática e mecanicista.

Na *Metáfora Orgânica* as organizações são vistas como organismos vivos, com um conjunto de partes interrelacionadas e interdependentes, de modo a formarem um todo unificado numa determinada envolvente. Vê as organizações como pertencendo a diferentes espécies e diz: “Vê-se que diferentes espécies são mais talhadas para lidar com as exigências de diferentes ambientes” (Ibidem, p.17). Portanto, as organizações como sistemas abertos e como seres vivos, nascem, crescem e, por vezes, morrem e novas organizações se formam todos os dias. A administração das organizações pode ser melhorada pela atenção sistemática das necessidades que precisam ser satisfeitas, caso a organização queira sobreviver.

Na *Metáfora Política* os diferentes conjuntos de interesses, conflitos e jogos de poder moldam as atividades organizacionais. Os sistemas de governo baseados em vários princípios políticos que legitimam diferentes tipos de regras é que delineiam a política da vida organizacional.

Na *Metáfora Cognitiva* as organizações são vistas como se fossem cérebros. Chama a atenção para a importância do processamento de informações, aprendizagem e inteligência. A evolução das organizações para sistemas de informação, através dos computadores e da sofisticada tecnologia, permite descentralizar a natureza e o controlo do trabalho. Nas organizações em que é necessário um alto grau de flexibilidade e inovação a auto-organização é muito importante.

Na *Metáfora Cultural*, a “organização é agora vista como lugar onde residem ideias, valores, normas, rituais e crenças que sustentam as organizações como realidades socialmente construídas” (Ibidem, p. 18). Tais aspetos formam uma

identidade que é moldada através da interação de seus intervenientes que criam e adotam uma cultura própria de organização, que revela o modo de ser, pensar e agir diante da realidade. Os valores, crenças e outros padrões de significados compartilhados é que orientam a vida organizacional.

Na Metáfora de organização como *Prisões Psíquicas* as pessoas caem nas armadilhas dos seus próprios pensamentos, ideias e crenças ou preocupações que se originam na dimensão inconsciente da mente.

A Metáfora de organização como *Fluxo e Transformação* é aquela em que a organização está em constante mudança, para o bem ou para o mal.

Na Metáfora de organização como *Instrumentos de Dominação* a cultura da organização é focada na dominação, exploração e opressão.

Assim, pode-se utilizar as diferentes metáforas para analisar uma organização educativa. A metáfora racional é útil para identificar traços burocráticos emergentes, mesmo que a organização esteja longe de ser uma burocracia formal, com pouca partilha na tomada de decisão. A metáfora orgânica permite analisar a adequação das mudanças organizacionais, dada a natureza do ambiente em que a escola se insere e das tarefas que devem ser desempenhadas para que possa sobreviver, a sua ligação à comunidade e às necessidades do meio. A metáfora cognitiva ressalta características organizacionais significativas que são importantes para sustentar o seu vigor e o grau de inovação, onde reflete também o poder que os professores têm na sala de aula e o seu grau de autonomia. A metáfora cultural chama a atenção para os valores de uma escola, a sua identidade e o seu Projeto Educativo. A metáfora política permitir avaliar como se exerce o poder, os interesses e as forças mais ou menos visíveis que determinam as relações dentro de uma

escola, enquadrando-se aqui também a utilização da metáfora de organização como instrumento de dominação.

Para analisarmos uma escola poderemos verificar como as suas várias características se distribuem com maior ênfase em relação aos seus traços de personalidade, que variam muito de escola para escola, dependendo muito da interação entre os seus membros e da governança.

2.1.3.A Organização Educativa

Conforme vimos anteriormente, a maneira como pode ser interpretada uma organização depende da teoria de análise, mas mesmo as teorias sendo diferentes a essência é sempre a mesma que é a organização educativa, que depende do meio em que está inserida e dos recursos que dispõe.

Nas escolas, como organizações educativas que são, os atores responsáveis pelo processo são determinantes e as características da organização, também, as particularidades dos seus membros.

Cada escola, no enquadramento da sua autonomia, interpreta as orientações recebidas, mobiliza os recursos ao seu dispor, atende às características dos seus alunos e atua, dentro dos limites definidos pela tutela e pela lei, de acordo com as suas convicções.

Assim, a organização educativa depende muito do seu contexto e não é fácil de ser interpretada por quem está fora da organização. Verificamos que a cultura de uma organização, conforme refere Schein (2009, P.8), é muito importante para a analisarmos e apesar de ser bastante oculta tem muita força

porque reflete os comportamentos enraizados. Se queremos analisar ou atuar sobre uma organização temos de perceber a sua cultura.

Utilizando o modelo interpretativo de Mintzberg (2010, p.20) conseguimos perceber a estrutura da organização, perceber os seus fluxos, enquadrar o seu modelo organizacional, mas verificamos que a forma como se relaciona com o meio envolvente é que faz evoluir a organização, numa Adhocracia. Uma escola muito fechada muito burocrática e divisionária terá dificuldades em inovar e adaptar-se às mudanças.

Também, Morgan dá grande relevo à maneira como uma organização se relaciona com o meio apesar de todas as formas estarem sempre presentes, como a racionalidade mecanicista, os interesses políticos, a necessidade da inovação e a sua cultura. No entanto, a necessidade de se relacionar bem com o meio envolvente está na essência para a sua sobrevivência e que também constitui fator importante para o seu desenvolvimento.

No contexto educativo atual, um modelo burocrático e racional de organização caracterizado por um organograma muito definido, com pouca comunicação, com uma linha hierárquica muito rígida e com a concentração de poder de decisão no topo, demonstra-se desajustado e com consequências no desenvolvimento da organização, dificultando a inovação.

2.2. APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL OU ORGANIZAÇÃO APRENDENTE

Um modelo de organização com características orgânicas, Adhocracia para Mintzberg ou Metáfora Orgânica para Morgan, face à necessidade de se adaptar às incertezas de evolução social, tem de estar atenta às necessidades, com grande abertura ao exterior e reagir prontamente às circunstâncias, em função dos problemas a tratar e das questões do momento.

Se associarmos a inovação como fundamental ao desenvolvimento da organização, então a Metáfora do Cérebro é fundamental, dada a qualificação dos responsáveis pela execução tarefas, neste caso os professores, o seu grau de autonomia e a necessidade constante de formação.

Assim, derivado da necessidade de adaptação e de dar resposta às necessidades do meio, é necessário que a organização evolua e pode-o fazer através de **aprendizagem organizacional**, cujo conceito se prende com as aprendizagens efetuadas pelos atores organizacionais, bem como com os processos responsáveis pela aprendizagem da organização enquanto coletivo e como **organização aprendente** que se relaciona com uma forma específica de gestão, que estrategicamente potencia a aprendizagem nas organizações e, deliberadamente, orienta e aproveita as aprendizagens em prol da organização, conforme referem Rebelo & Gomes (2018, p. 103).

Vários autores Dodgson (1993), Huysman (2000) e Örtenblad (2001) (citado por Rebelo & Gomes, 2018, p. 103), referem que a designação “organização aprendente” se aplica às organizações que desenvolvem intencionalmente processos de aprendizagem, de forma a garantir, a inovação, a flexibilidade e o

aperfeiçoamento contínuo, manifestados através de estratégias, estruturas e fazendo parte da sua cultura, refletindo comportamentos enraizados.

Essa necessidade de as organizações aprenderem manifesta-se como uma necessidade de adaptação às mudanças do meio, de acordo com as referências de Huysman, 1999 e Mirvis, 1996 (citado por Rebelo & Gomes, 2018, p. 103) ao dizerem “as organizações, como sistemas abertos que são, se têm de adaptar às mudanças do meio envolvente, sendo que essas mudanças externas implicam mudanças internas, as quais, por sua vez, implicam aprendizagens adequadas.”

Então, para que haja uma mudança no paradigma de escola é necessário que os seus membros também mudem e, para isso, têm de considerar a mudança como uma necessidade.

Para as organizações que pretendem sobreviver num mundo globalizado, extremamente mutável e dinâmico, aprender a aprender na organização é uma necessidade vital.

Peter Senge é um dos pensadores mais influentes em administração e liderança no mundo e fundador da *Society for Organizational Learning (SoL)*.

Para Senge, as organizações aprendentes são aquelas nas quais as pessoas expandem continuamente sua capacidade de criar os resultados que realmente desejam, em que se estimulam padrões de pensamento novos e abrangentes, a aspiração coletiva ganha liberdade e as pessoas aprendem continuamente a aprender juntas.

Na sua obra «A Quinta Disciplina: Arte e Prática da Organização que prende? (1990) diz que “o que distinguirá fundamentalmente as organizações que aprendem das "organizações controladoras" e autoritárias tradicionais será o domínio de 5 disciplinas básicas e vitais (pensamento sistémico, domínio

pessoal, modelos mentais, aprendizagem em equipa e visão partilhada)”. Dado o seu relevo e para o seu melhor entendimento passamos a descrevê-las:

DOMINIO PESSOAL - As pessoas com alto nível de domínio pessoal são profundamente conscientes de sua ignorância, de sua incompetência e de seus pontos a serem melhorados e têm grande autoconfiança (Senge, 2016, p.214). O domínio pessoal é, assim, um nível especial de proficiência que leva a aprender a expandir a nossa capacidade pessoal para criar os resultados que mais desejamos e criar um ambiente organizacional que estimule todos os seus membros a desenvolverem-se na direção das metas e fins escolhidos.

MODELOS MENTAIS - Quanto aos modelos mentais é preciso, através do diálogo e de conversas formais e informais que possibilitem a reflexão, dismantelar os modelos instaurados que temos do mundo: “Como a maioria dos modelos mentais em educação muitas vezes são ‘inquestionáveis’ e permanecem ocultos, um dos atos críticos para uma escola aprendente é desenvolver a capacidade de falar de forma segura e produtiva sobre assuntos perigosos e desconfortáveis” . (Senge et al, 2005, p. 17).

VISÃO COMPARTILHADA - Por visão compartilhada entende-se construir um sentimento de compromisso num grupo (professores, administradores, encarregados de educação e pessoal da escola); desenvolvendo imagens compartilhadas do futuro que procuramos criar, e os princípios e as práticas orientadoras pelas quais esperamos chegar lá: “Uma escola ou comunidade que pretenda viver aprendendo necessita de um processo de visão compartilhada comum” (ibidem, p. 17).

APRENDIZAGEM EM EQUIPA - A aprendizagem em equipa enquanto disciplina de funcionamento do grupo aponta para o trabalho colaborativo e para a criação de sinergias que ultrapassem a mera soma dos talentos

individuais: “A aprendizagem em equipa pode ser fomentada dentro da sala de aula, entre pais e professores, entre membros da comunidade e em «grupos piloto» que busquem uma mudança escolar bem-sucedida”. (ibidem, p. 17).

PENSAMENTO SISTÉMICO - O pensamento sistémico é a disciplina que dá sentido ao conjunto de todas as outras: “Nesta disciplina, as pessoas aprendem a compreender melhor a interdependência e a mudança e, assim, são mais capazes de lidar de forma mais eficaz com as forças que moldam as consequências de suas ações” (ibidem, p. 17).

Construir uma **visão partilhada** estimula o compromisso com o longo prazo. Os **modelos mentais** concentram-se na abertura necessária para revelar as limitações em nossas formas atuais de ver o mundo. A **aprendizagem em equipa** desenvolve a habilidade dos grupos de procurarem uma visão do quadro como um todo, que está além das perspetivas individuais. E o **domínio pessoal** estimula a motivação pessoal de aprender continuamente como nossas ações afetam nosso mundo. Sem o domínio pessoal, as pessoas ficam envolvidas na mentalidade reativa. Por fim, o **pensamento sistémico** toma compreensível o aspeto mais subtil da organização que aprende - a nova forma pela qual os indivíduos se percebem e ao seu mundo.

Estas cinco disciplinas representam abordagens (teorias e métodos) para desenvolver as três capacidades centrais da aprendizagem - **estimular as aspirações**, desenvolver **conversas reflexivas** e **entender a complexidade** - que podem ser representadas simbolicamente como um banco com três pés, para ilustrar visualmente a importância de cada capacidade - se faltar uma das pernas, o banco não se sustenta.

Uma organização que aprende é um lugar onde as pessoas descobrem continuamente como criam sua realidade e como podem mudá-la. Como disse

Arquimedes: "Dê-me uma alavanca longa o bastante... e, com uma das mãos, moverei o mundo" (Senge, 2016, p.48)

Quando as pessoas na organização se concentram exclusivamente no cargo que ocupam, elas têm pouco sentido de responsabilidade em relação aos resultados da interação de todos os outros cargos e tendem a considerar suas responsabilidades limitadas às fronteiras do próprio cargo. A maioria se vê dentro de um "sistema" sobre o qual tem pouca ou nenhuma influência.

As unidades de aprendizagem fundamentais numa organização são os grupos de trabalho (pessoas que precisam umas das outras para chegar a um resultado). A aprendizagem individual não garante a aprendizagem organizacional. Entretanto, sem ela, a aprendizagem organizacional não ocorre (ibidem, p. 209).

Esta aprendizagem, para Senge, não significa adquirir mais informações, mas sim expandir a capacidade de produzir os resultados que realmente queremos na vida (ibidem, p. 213).

O lado obscuro de uma comunidade é a panelinha, ou mesmo uma seita, que ocorre quando as pessoas se ligam a outras iguais a elas e com quem concordam em quase tudo, à exclusão das demais. (ibidem, p. 472)

Por fim valoriza o papel do líder, mas utiliza as palavras de Confúcio, com mais de 2.500 anos, nos *Grandes ensinamentos*, ao dizer "Para se tornar um líder, primeiro você precisa se tomar um ser humano".

2.3. A IMPORTÂNCIA DOS LÍDERES NA MUDANÇA

São os seus líderes quem deve assumir esse papel na condução de mudanças, dada a sua capacidade para influenciar os outros, conforme é salientado por Ghilardi e Spallarossa (1989) (citado por Silva, 2007, p. 5) ao dizerem: “A liderança poderia ser definida como a capacidade que influencia o comportamento de pessoas e grupos para atingir determinados objetivos.”, podendo não coincidir essa liderança com quem ocupa um cargo no topo da hierarquia da organização, como seja, o diretor, apesar de normalmente coincidir.

As necessidades do meio impõem à escola uma capacidade de adaptação muito grande à mudança, como uma escola aprendente. Para que isso se consiga, as lideranças são fundamentais para propagar essa necessidade a todos os membros, mas isso só se consegue se for concebido como um processo permanente, através de estratégias e de estruturas, de forma a ser enraizado como cultura da organização.

2.4. ESCOLAS EFICAZES

Muitas vezes considera-se sinónimo de uma «boa» escola, uma escola «eficaz», o que a relaciona com o seu desempenho. Esse desempenho é medido em termos de *output* escolar, que, por sua vez, é medido em relação ao nível médio dos alunos à saída de um ciclo de formação ou através dos resultados num exame.

Segundo Jaap Scheerens (2004, p. 25), o principal critério de definição do conceito de eficácia está relacionado com os objetivos, ou seja, uma escola eficaz é aquela que atinge os objetivos, entendido que a eficácia significa, no sentido literal do termo, a realização de objetivos.

Estes objetivos, que podem ser traduzidos sob a forma operacional de *output* a atingir, servem de base para escolher **critérios de efeito** (por critérios de efeito entende-se as variáveis utilizadas para medir efeitos, tais como o nível dos alunos, o seu bem-estar, etc.).

É implicitamente aceite que os critérios utilizados para medir os desempenhos reflitam objetivos educativos fundamentais. Assim, para podermos fazer juízos de valor sobre a consecução de objetivos teremos de utilizar indicadores, sendo muitas vezes utilizada a expressão «indicador de desempenho» para sublinhar o seu carácter avaliativo.

Esta definição dos indicadores abarca três ideias:

- ser mensurável;
- as medidas recaírem sobre «aspetos essenciais» que, sem procurar a sua descrição pormenorizada, visam fazer «um resumo da situação atual» (Nuttall, 1989);
- estes indicadores devem refletir certos aspetos da qualidade da escolarização, quer dizer, trata-se de estatísticas estabelecidas em relação a um ponto (ou uma norma) de referência sobre a base do(a) qual é possível formular juízos de valor.

Se quisermos monitorizar um processo de avaliação, os indicadores de processo são, por vezes, definidos como meios de controlar a realização concreta desse processo. Estes indicadores de processo, utilizados como controlos de realização, trazem mais informações sobre as razões pelas quais

um processo (que foi realizado) é concretizável. O que se pretende ilustrar com o seguinte Esquema:

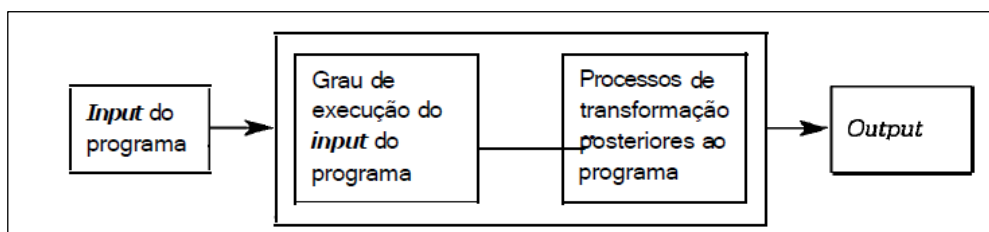


Figura 1 - Utilização de **indicadores de processos** no Input do programa contexto da avaliação de programas

West e Hopkins (1997) definem, por sua vez, diferentes orientações de avaliação segundo o lugar dado à melhoria da escola. Distinguem:

- a avaliação da melhoria da escola. Neste caso, a tónica é posta no resultado dos esforços investidos na melhoria da escola ou na fidelidade na execução do processo. A avaliação da escola segue uma orientação cumulativa.
- a avaliação com vista à melhoria da escola. Neste caso, a avaliação é utilizada no decorrer do processo de melhoria da escola para moldar e adaptar este processo. A orientação, aqui, é mais de dominante formativa do que cumulativa.
- a avaliação enquanto meio de melhoria da escola. Neste caso, os processos de avaliação e de melhoria fundem-se num só. O termo de «pesquisa pragmática» é, sem dúvida, mais adaptado para exprimir esta orientação. Para o autor, trata-se de explorar o potencial reflexivo dos processos de avaliação. Por exemplo, só o facto de grupos de escolas examinarem as prioridades e os métodos aplicáveis para identificarem os pontos fortes e os pontos fracos do funcionamento escolar pode contribuir para sensibilizar os membros do pessoal sobre os objetivos educativos e reforçar a cooperação entre eles.

2.5.AVALIAÇÃO DAS ESCOLAS - NORMATIVOS LEGAIS

As transformações constantes na sociedade provocaram na escola a necessidade de encontrar rapidamente respostas, ou seja, teve de desenvolver a sua capacidade de adaptação à mudança e reforçar a sua capacidade de aprender.

Nessa evolução, a Escola portuguesa tem procurado acompanhar o ritmo de desenvolvimento da Europa e do Mundo. O conceito de globalização tornou-se marcante com a fácil difusão de informação, de forma que o paradigma de ensino e aprendizagem também tenha de operar mudanças. O mercado é muito competitivo, está em constante mudança e quem não se adaptar extingue-se.

Ainda longe de prever esta rápida necessidade de mudança e adaptação, já o Estado Português se abria ao exterior, dando os primeiros passos para crescer a um ritmo mais acentuado, que era o ritmo da Europa. Procurou-se então, aumentar os níveis de escolarização da população, como fator de desenvolvimento, universalizando o ensino, primeiro até aos 15 anos e depois até aos 18 anos de idade.

Esses passos foram dados, começando em 1986, quando Portugal passou a integrar a Comunidade Económica Europeia, através da publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo, Lei n.º 46/86, de 14 de outubro, que veio estabelecer um novo quadro geral do sistema de ensino. A escolaridade obrigatória passou a ser de 9 anos, com obrigatoriedade de frequência até aos 15 anos de idade. Mais tarde, com a publicação da Lei n.º 85/2009 foi prolongada a escolaridade obrigatória ao secundário (12.º ano) ou até aos 18 anos de idade.

Os decisores políticos, percebendo que o desenvolvimento do sistema educativo passava pelo reforço da autonomia das escolas, publicaram o Decreto-Lei n.º 115-A/98, que instituiu um novo modelo de autonomia, gestão e administração das escolas, e com a publicação posterior do Decreto-Lei n.º 75/2008, alterado e republicado pelo Decreto-Lei n.º 137/2012, aperfeiçoá-la.

Essa autonomia veio trazer a necessidade de conseguir verificar o grau de desenvolvimento das escolas. Com esse objetivo, foi publicada a Lei n.º 31/2002, de 20 de dezembro, alterada pelo Art.º 182 da Lei n.º 66-B/2012, de 31 de dezembro, que veio aprovar o sistema de avaliação da educação e do ensino não superior, onde se estabelece que o controlo de qualidade se deve aplicar a todo o sistema educativo com vista à promoção da melhoria, da eficiência e da eficácia, da responsabilização e da prestação de contas, da participação e da exigência, e de uma informação qualificada de apoio à tomada de decisão.

Nos termos dessa lei dá-se realce à autoavaliação, ao ser referido no seu artigo 5.º que “a avaliação estrutura-se com base na autoavaliação, a realizar em cada escola ou agrupamento de escolas, e na avaliação externa”.

Com a publicação da Lei n.º 49/2005, de 30 de agosto (2ª alteração à Lei n.º 46/86, de 14 de outubro, Lei de Bases do Sistema Educativo), o foco foi orientado para a avaliação do próprio sistema educativo, sendo referido, no ponto 1 do art.º 52.º, que “O sistema educativo deve ser objeto de avaliação continuada, que deve ter em conta os aspetos educativos e pedagógicos, psicológicos e sociológicos, organizacionais, económicos e financeiros e ainda os de natureza político-administrativa e cultural”, sendo referido ainda no ponto 2, da referida lei que “Esta avaliação incide, em especial, sobre o desenvolvimento, regulamentação e aplicação da presente lei”.

O valor da autoavaliação também sai reforçado pelo Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, onde é dado realce ao «relatório de autoavaliação» como um dos instrumentos de autonomia das escolas e ao seu valor como “o documento que procede à identificação do grau de concretização dos objetivos fixados no projeto educativo, à avaliação das atividades realizadas pelo agrupamento de escolas ou escola não agrupada e da sua organização e gestão, designadamente no que diz respeito aos resultados escolares e à prestação do serviço educativo”.

O tema avaliação, com o duplo desígnio de prestação de contas e de apoio à tomada de decisões pela escola, continua nas preocupações dos responsáveis políticos, que têm publicado novos diplomas legais, indicando novas áreas que devem ser objeto de avaliação específica, tais como o Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho (alterado pela Lei n.º 116/2019, de 13 de setembro) que estabelece o regime jurídico da educação inclusiva, e especificamente, no seu ponto 2, do artigo n.º 33.º, refere: “As escolas devem incluir nos seus relatórios de autoavaliação as conclusões da monitorização da implementação das medidas curriculares, dos recursos e estruturas de suporte à educação inclusiva”.

Assim, verifica-se que o Estado tem presente a necessidade de se proceder à avaliação das escolas. A publicação destes normativos veio ilustrar a importância que o Estado atribui aos mecanismos de regulação e à promoção da melhoria das escolas, apesar de utilizar o argumento aparentemente contraditório entre dar mais autonomia às escolas e promover a sua avaliação.

2.6. A AVALIAÇÃO DAS ESCOLAS. UMA NECESSIDADE PARA O SEU DESENVOLVIMENTO

Ao serem apresentadas novas concepções de escola com novos paradigmas emergentes, como o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, homologado pelo Despacho n.º 6478/2017, 26 de julho; as Aprendizagens Essenciais; a Escola Inclusiva, com a publicação do Decreto-Lei n.º54/2018; a Flexibilidade Curricular, com a publicação do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho; e as Aprendizagens Essenciais, são exigidas mudanças nas escolas.

Alterações que não são fáceis de processar, mas que dependem do grau de desenvolvimento de uma organização, como vimos anteriormente. Uma organização aprendente tem estratégias e estruturas preparadas para proceder a adaptações, é reflexiva, promove uma cultura assente na inovação e está mais aberta ao meio e tem líderes preparados para ajudarem a implementar essas adaptações.

Quando se fala em desenvolvimento do sistema educativo e autonomia, fala-se de mudança com vista a qualidade. Todas as mudanças para serem implementadas requerem reflexão, aprendizagem e adaptação, quer das pessoas que fazem parte de uma organização, quer da própria organização.

O conceito de avaliação aparece sempre associado a uma necessidade de monitorizar o desenvolvimento que se pretende.

A autonomia decretada das escolas foi concebida para que cada escola desenvolva os seus próprios processos de atuação, de forma a atingir os objetivos superiormente definidos e também a prestação de contas pela consecução desses objetivos, interna e externamente. A avaliação serve aqui duas funções essenciais, a de prestação de contas, quer internamente aos pais

dos alunos quer externamente ao Estado, e a outra função de suporte à decisão, ajudando a perceber se a implementação de mudanças está a evoluir positivamente ou se é preciso fazer ajustamentos.

Perante essa necessidade estrutural e decretada em relação à avaliação das escolas em Portugal, procuramos ter uma visão mais alargada e perceber como se procede nos restantes países europeus, antes de analisarmos a situação nacional.

Nessa procura de informação constatamos que quem colige e difunde informação comparada entre as políticas e os sistemas educativos europeus, na forma de estudos e análises comparadas sobre várias temáticas nas áreas da educação e formação desde a educação de infância ao ensino superior, é a rede europeia Eurydice.

Direcionamos a nossa pesquisa para a análise dos seus relatórios, para perceber o enquadramento da avaliação nos restantes sistemas políticos e educativos europeus e verificamos que existe um enquadramento comum, entre aquilo que se faz a nível do país e o que se faz a nível europeu, embora por vezes, com conceções políticas diferentes.

2.6.1.A Avaliação das Escolas na Europa

Os termos «autoavaliação» e «avaliação interna» são utilizados como sinónimo. No entanto, Nevo (1995, p. 48) considera que o termo avaliação «interna» deve ser utilizado quando uma unidade ou uma equipa especial é constituída com vista a uma avaliação no seio da unidade organizacional, sem

que pertença à «parte produção/serviço» do processo, já Newfield (1990, p. 146) considera que a expressão «autoavaliação» designa o resultado produzido por uma técnica de medida, segundo a qual um indivíduo tem a obrigação de representar a dupla função de avaliador ou de observador, e de objeto de avaliação ou de observação».

Na sua comunicação de intenções (Eurydice, 2015. p.7) referem que a avaliação deve ser utilizada para provocar melhorias, conforme definem ao dizer: “«avaliação», como um processo geral de análise sistemática e crítica de um objeto definido que inclui a recolha de dados relevantes e conduz à elaboração de juízos e/ou recomendações para melhoria”, podendo abranger várias dimensões, como escolas, diretores de escolas, professores e outro pessoal educativo, programas de educação, autoridades locais ou até o desempenho do sistema educativo.

A rede Eurydice, tendo como base jurídica a Recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho, de 12 de fevereiro de 2001, sobre a cooperação europeia com vista à avaliação da qualidade do ensino básico e secundário, faz o ponto da situação sob diversos aspetos: o lugar da avaliação interna, sua articulação com a avaliação externa, o conjunto de agentes implicados e a transparência dos processos.

Consideram que a avaliação das escolas se destina à monitorização e melhoria da sua qualidade, sendo implementada em 26 países europeus, de duas formas – interna e externa (Relatório Eurydice, 2015, p. 7).

A Avaliação Externa das Escolas na Europa

Assim, dizem os seus estudos que em 27 dos 31 sistemas educativos onde a avaliação externa das escolas é realizada, quem se encarrega da sua execução é um órgão de nível central ou de nível superior.

Têm critérios bastante estandardizados, concebidos a nível central e abrangem um vasto leque de aspetos, incluindo a qualidade do ensino e da aprendizagem, os resultados da aprendizagem dos alunos, várias áreas da gestão escolar, e ainda a conformidade com as normas. São exemplos, ensino e aprendizagem, apoio os alunos, liderança, que por sua vez estão organizadas em parâmetros mais específicos, a fim de ajudar o avaliador na sua tarefa de avaliar e classificar a qualidade da escola, o quadro contém descritores que definem o nível de desempenho previsto para cada parâmetro ou área de atividade ou os diferentes níveis de desempenho que é possível encontrar.

Referem que em diversos países, nos quadros de avaliação concebidos pelas autoridades centrais, foram estabelecidos sistemas para adaptar o alcance e a escala da avaliação às circunstâncias particulares de cada escola. Este sistema de “*inspeção diferenciada*” visa colocar maior ênfase em escolas situadas em áreas onde existe maior risco de um baixo desempenho. Apesar das diferenças em relação ao âmbito e variedade das atividades avaliadas, a implementação da avaliação externa das escolas na Europa assenta numa estrutura fortemente homogénea que compreende três etapas básicas: analisar, visitar e informar.

Num número muito limitado de países utilizam-se dois tipos de abordagem: baseadas na *análise de risco*, ou seja, escolas com níveis de desempenho abaixo do esperado, tendo implicações a nível de eficiência, permitindo centrar os recursos onde são mais necessários; e *atividades de valorização do perfil da escola*, que consiste em utilizar a avaliação externa como um instrumento de

identificação e de dar visibilidade às boas práticas, permitindo reunir e partilhar evidências sobre o que funciona e em que circunstâncias, com um impacto positivo a nível de escola e do sistema educativo.

A utilização dos resultados da avaliação, como prestação de contas das escolas, é feita segundo diferentes conceções. Há sistemas que consideram que as escolas devem prestar contas à população e estimulam uma espécie de dinâmica de mercado em que as escolas têm de funcionar e competir pelos alunos. Outros sistemas que querem assegurar que as escolas cumprem os padrões definidos pelo Estado, e a distribuição dos alunos nas escolas assenta largamente em regras predefinidas de tipo descendente (do topo para a base) que se aplicam a todos.

Os principais documentos e dados recolhidos e analisados na avaliação externa são: os dados estatísticos sobre o desempenho e outros indicadores quantitativos, sendo o rendimento ou desempenho dos alunos nos exames nacionais o principal indicador; relatórios e outros documentos qualitativos; documentos administrativos tais como horários, calendário escolar anual, atas das reuniões; e a quarta fonte de informação proveniente dos diferentes elementos ligados à escola, tais como líderes escolares, professores, pais, alunos ou representantes da comunidade.

O trabalho dos avaliadores, as suas conclusões e, nos casos em que é apropriado, os seus pareceres, são descritos num relatório final de avaliação. No seguimento destas recomendações, as escolas, avaliadores e/ou autoridades responsáveis tomam medidas de atuação que se podem agrupar em três categorias principais: ações corretivas ou de remediação; ações disciplinares; ações de valorização, destinadas a elevar o perfil das escolas.

A Avaliação Interna das escolas na Europa

Conforme é referido nos seus relatórios, a avaliação interna das escolas é um processo iniciado e realizado pelas próprias escolas para avaliar a qualidade da educação que oferecem. É realizada principalmente pelos membros do pessoal da escola e, em alguns casos, em colaboração com outros agentes da comunidade educativa, como alunos, pais ou membros da comunidade local. (Relatório Eurydice, 2015, p. 41). Tem carácter obrigatório em 27 sistemas educativos. A forma como é implementada varia e, em muitos casos, oferecem às escolas autonomia nesta matéria. Noutras situações as escolas são obrigadas a utilizar o mesmo quadro conceptual que os avaliadores externos ou um quadro específico de autoavaliação.

A maioria dos sistemas educativos dispõe de regulamentações que determinam quem deve participar nos processos de avaliação interna - ou a comunidade educativa incluindo alunos e/ou pais ou só a participação de membros do pessoal da escola (Ibidem, p. 43).

As autoridades educativas emitem habitualmente indicações gerais sobre o uso das conclusões da avaliação interna para fomentar a qualidade das escolas. No entanto, numa dúzia de sistemas educativos, as escolas devem usar os resultados da avaliação interna para produzir um documento estratégico que estabeleça medidas de melhoria. A publicação dos resultados da avaliação interna, só é exigida nalguns países.

Independentemente de a autoavaliação ser obrigatória ou recomendada, todas as escolas empregam pelo menos uma medida de apoio que as ajuda a realizar a sua avaliação interna. Entre essas medidas de apoio conta-se a formação especializada em avaliação interna (dirige-se frequentemente a

diretores e a vice-diretores de escola), a utilização de estruturas ou quadros de avaliação externa, indicadores que permitem às escolas a comparação com outras escolas, orientações e manuais específicos, fóruns online, aconselhamento por parte de especialistas externos e ainda apoio financeiro. A forma mais comum de prestar apoio às escolas, por toda a Europa, é a oferta de diretrizes e de manuais.

Em dois terços dos sistemas educativos ofereceram às escolas a possibilidade de usarem indicadores como os resultados dos exames dos alunos para comparar o seu desempenho com outras escolas que trabalham em condições semelhantes, ou com as médias nacionais. Sendo a segunda ferramenta mais frequentemente disponibilizada para a avaliação interna em toda a Europa.

Em mais de metade dos sistemas educativos, as escolas recorrem ao aconselhamento e apoio de peritos externos, com diferentes formações. Podem ser peritos académicos, assessores ou consultores em matéria de educação e melhoria da escola, especialistas de departamentos de educação das autarquias, formadores de professores, líderes escolares ou professores.

Em geral, as autoridades educativas emitem indicações genéricas sobre a utilização das conclusões da avaliação interna para fomentar a qualidade das escolas, nomeadamente para elaborar regularmente documentos estratégicos que indiquem medidas de melhoria.

Só em oito países os resultados da avaliação interna são tornados públicos por regra.

Em dois terços dos sistemas educativos em que coexistem estes dois tipos de avaliação (externa e interna), os resultados da avaliação interna fazem parte da informação analisada durante a fase preliminar da avaliação externa.

Juntamente com outras fontes de informação, os resultados da avaliação interna permitem muitas vezes aos avaliadores externos aprofundar o conhecimento acerca do perfil da escola a visitar e assim centrar melhor o seu trabalho.

Em alguns países, os avaliadores externos consideram estes resultados como parte das evidências usadas para avaliar a qualidade e a eficácia dos processos de avaliação interna implementados pelas escolas individualmente. Por exemplo, em Portugal, o quadro de referência utilizado pelos avaliadores externos inclui o impacto da autoavaliação no planeamento, organização e nas práticas profissionais.

As autoridades locais utilizam os resultados da avaliação interna em 19 sistemas educativos, tendo em todos estes sistemas a responsabilidade pela gestão das escolas.

2.6.2.A Avaliação das Escolas em Portugal

Em Portugal, a avaliação externa das escolas é da responsabilidade da Inspeção-Geral da Educação e Ciência (IGEC). É um serviço administrativo autónomo central, sob a tutela do Ministério da Educação e Ciência.

A avaliação externa de cada escola é realizada por uma equipa composta por três membros: dois inspetores do IGEC e um avaliador externo selecionado pela IGEC a partir de uma lista de professores universitários e/ou investigadores no setor da educação, com nomes sugeridos pelas instituições de ensino superior.

Os avaliadores utilizam um “Quadro de Referência” como base qualitativa a partir da qual se formam os juízos de avaliação. O quadro é articulado em torno de três domínios centrais: resultados, prestação do serviço educativo, liderança e gestão. Cada domínio central subdivide-se em três grandes campos, representados por um número variável de parâmetros. Por exemplo, o domínio “Resultados” subdivide-se em “Resultados académicos”; “Resultados sociais”; e “Reconhecimento da comunidade”. O domínio “Prestação do serviço educativo” contém as áreas “Planeamento e articulação”, “Práticas de ensino”; e “Monitorização e avaliação do ensino e das aprendizagens”. Por último, o domínio “Liderança e gestão” subdivide-se em “Liderança”; “Gestão”; e “Autoavaliação e melhoria”.

Os avaliadores atribuem uma classificação numa escala de cinco níveis a cada um dos domínios – excelente, muito bom, bom, suficiente, insuficiente.

O relatório de avaliação externa identifica os pontos fortes e os pontos fracos de cada escola. Estas são aconselhadas a tomar medidas para superarem eventuais fragilidades através da discussão interna das conclusões do relatório e elaboração de um plano de melhoria no prazo de dois meses após a receção do relatório de avaliação. A escola é livre de decidir quem participa neste processo. Este plano estabelece as áreas prioritárias para melhoria com objetivos programados e viáveis, e concebe um conjunto de medidas para obter resultados específicos. As escolas com níveis baixos, ou seja, escolas que não têm nenhum dos seus domínios classificados acima de “suficiente”, passam por um programa de acompanhamento.

A implementação da avaliação interna é obrigatória desde 2002, com a publicação do Decreto Lei n.º 31/2002, conforme já foi referido, mas não existem normas ou quadros comuns e as escolas são livres para determinar os

seus próprios procedimentos. No entanto, o quadro de referência utilizado pelos avaliadores externos contém vários parâmetros focados na avaliação interna, ou seja: como lidam com a utilização dos resultados da avaliação externa na preparação de planos de melhoria; o envolvimento e a participação da comunidade educativa na autoavaliação; e o impacto da autoavaliação no planeamento, organização e práticas profissionais.

O gabinete do Ministério da Educação, encarregue de processar os dados das provas e dos exames nacionais (MISI), transmite a cada escola as informações sobre os respetivos resultados, assim como os valores previstos de acordo com o contexto socioeconómico dos alunos.

Não há diretrizes ou recomendações a nível central sobre a forma como as escolas devem utilizar os resultados da avaliação interna. No entanto, os avaliadores externos avaliam o modo como a avaliação interna é conduzida.

2.6.3. Outras Contributos sobre a Importância da Autoavaliação das Escolas

A autonomia das escolas, mais retórica do que real, acaba por ser um pretexto para a avaliação e para a responsabilização dos atores.

Licínio Lima entende que a autoavaliação em contexto escolar se baseia numa conceção organizacional de escola, implícita ou explícita, como refere

Ao instituir um determinado quadro de racionalidade permite definir a natureza dos objetivos e das tecnologias, estabelecer relações entre meios-e-fins e entre estrutura e agência, legitimar determinados processos de planeamento e de decisão, bem como a inclusão ou exclusão de certos atores nesses processos,

e, entre outros elementos, definir modalidades, instrumentos e procedimentos de avaliação considerados adequados, interpretando os “dados obtidos” e produzindo sentido a partir das relações convencionalmente estabelecidas entre estes e as dinâmicas, ou variáveis, organizacionais.”(Lima, 2011. p. 26)

Essa organização escolar não pode ser reduzida à condição de um texto, ou mesmo de um discurso, singularmente produzido por um ator/autor privilegiado e hegemónico (ibidem, p. 46).

Para se avaliar uma organização é necessário estar no terreno, ir para além da análise por padrões e compreender o contexto em que está inserida, exigindo ainda a observação das práticas dos atores, isto é, a consideração do plano da ação. Conforme diz Lima “a realização de trabalhos de campo, o recurso ao estudo de caso e à etnografia, a realização de entrevistas e de observações, entre outros dispositivos” (ibidem, p. 46) são importantes para avaliar.

Santos Guerra (2002, p. 11) reforça a ideia de Lima ao assumir que para avaliar escolas com rigor implica conhecer a especial natureza e configuração que elas têm, enquanto instituições enraizadas numa determinada sociedade e tentar compreender as suas heteronomias, as suas competentes nomotéticas, os seus fins ambíguos, a sua débil articulação e a sua problemática tecnológica. Por outro lado, é imprescindível ter em conta o carácter único, irrepetível, dinâmico, cheio de valores e imprescindível de cada escola.

A especificidade de cada escola implica que a autoavaliação seja utilizada como um processo coletivo de aprendizagem conforme Afonso (2015, p. 223) ao dizer que

A autoavaliação institucional escolar deve ser um processo coletivo de aprendizagem, em que fórmulas apriorísticas, quando transferidas acriticamente e mimeticamente de outros contextos organizacionais ou, mesmo, quando transpostas mecanicamente da literatura especializada, acabam por ser contraproducentes

em relação aos seus objetivos mais avançados em termos de democraticidade, autenticidade, dialogicidade, reflexividade e mudança.

Assim, autoavaliação precisa de ser conduzida como processo reflexivo, organizado, participado e intencional, que deve decorrer de um certo grau de autonomia coletiva ou da capacidade de autodeterminação.

A falta do envolvimento coletivo na construção do processo de autoavaliação poderá levar à não sinceridade dos atores, a interesses em jogo, a motivações implícitas e explícitas e a relações de poder que ela pode ocultar ou desocultar, considerando assim Afonso (2015, p. 226) que a “autoavaliação nunca é um processo totalmente objetivo ou fidedigno”.

No entanto, apesar da especificidade de cada escola, do seu contexto específico, e de um processo construído, Lima (Lima, 2004, citado por Lima, 2011, p. 15) considera que existe uma racionalidade comum à generalidade das escolas, imposta pelo Estado que quer controlar tudo.

Poder-se-ia dizer que há duas preocupações ou concepções de autoavaliação, conforme considera Sá (2009, p. 89) ao afirmar que umas escolas estão mais preocupadas com a conformidade burocrático-formal, enquanto que outras escolas são mais coerentes com uma concepção das escolas como comunidades educativas, dotadas de autonomia e orientadas para a promoção de um projeto crítico e democratizante.

Mas, apesar de todos os esforços das escolas em concretizar o seu processo de autoavaliação, estas não se estão a focar no essencial, que é o ensino e as aprendizagens, conforme refere Azevedo (2011, citado por Peralta, 2015, p. 249).

Em Portugal, verifica-se uma obsessão avaliativa pela valorização dos exames nacionais (também designada avaliação externa), de forma a servir de

instrumento de controlo central por parte do Estado e promover pressões competitivas entre os estabelecimentos de ensino, conforme já salientava Afonso (2001, p. 22), situação esta considerada injusta, pois esta apresentação de resultados não leva em consideração os contextos e os processos educativos (Ibidem, p. 24).

Pacheco (2015, p. 47) também denuncia desse desvio ao afirmar que se hipervaloriza os resultados académicos em desprimor da dimensão qualitativa. Acrescentando ainda que, derivado da avaliação externa, as escolas são segregadas em função dos resultados académicos, aspetos já antes referidos pelo CNE, e identifica ainda como negativo a falta de acompanhamento e de apoio do IGEC quando valida os planos de melhoria.

A autoavaliação das escolas também pode ser construída como antídoto à avaliação externa, quer como forma de resistência, quer, ainda, como forma de avaliação complementar ou compensatória, quando fundamenta as suas decisões.

2.7. MODELOS DE AUTOAVALIAÇÃO – CONSTRUÇÃO DE ESCOLA OU PRÉ-FORMATAÇÃO

Conforme já referimos, segundo os relatórios da Eurydice, a avaliação, apesar de estar generalizada em quase todos os sistemas educativos europeus, utiliza uma diversidade de modelos, derivada também das conceções dos seus agentes responsáveis, implicando resultados completamente diferentes.

Percebemos anteriormente vários constrangimentos do tipo de modelo utilizado, tentamos demonstrar as vantagens de um processo partilhado que, no seu expoente máximo, pode levar a escola à classificação de escola aprendente e também verificamos a importância das lideranças na construção do modelo de avaliação.

Na escolha de um modelo de autoavaliação que melhor sirva os interesses de uma escola, devemos atentar nas palavras de Oliveira (2016, p.135), que diz que tal como não existe um conceito unívoco de autoavaliação, também não há modelo único, cabendo a cada organização a opção por um modelo de autoavaliação em função de uma opção concetual e a finalidade da autoavaliação estabelecendo a que melhor se adegue à sua realidade e contexto.

Assim, consideramos importante que cada escola construa o seu próprio modelo de autoavaliação, embora partilhemos as ideias de Marchesi (2002, p. 37) ao salientar a importância de selecionar modelos que, “muito embora simples, não distorçam o significado da educação nem limitem a progressão a fases mais completas”.

Numa perspetiva de *Benchmarking* e mais preocupadas com a conformidade legal, algumas escolas procuram operacionalizar modelos referenciados na literatura especializada, reproduzindo-os sem atentarem ao contexto específico da sua realidade, procedendo ocasionalmente a adaptações, que apesar de procurarem soluções próprias, a pouca formação e experiência de quem os implementa dificulta o seu sucesso e utilidade, pois estes percursos revelam-se longos, implicando domínio de saberes e metodologias da autoavaliação, que só depois de experimentadas e desenvolvidas levarão à cultura de avaliação da escola.

Conhecendo a escola como uma organização complexa, onde se manifestam relações de poder, de conflito e de negociação, com interesses e perspectivas divergentes não é fácil encontrar consensos.

Na construção de um processo de autoavaliação, é importante que seja um processo participado, reflexivo e criativo, tentando evitar efeitos perversos conforme refere Afonso (2001, p. 25), e corrobora MacBeath et al. (2005, p. 107) que diz "...este deve ser um processo participado. Uma vez que se destina a professores, alunos e pais, deveria envolvê-los, ou aos seus representantes, tanto quanto possível, em cada uma das fases do processo".

É importante compreender a autoavaliação como um processo contínuo e sistemático, como um compromisso de partilha de responsabilidades.

Para a construção e implementação de um projeto de autoavaliação numa escola são necessárias várias etapas num processo evolutivo, respeitando vários princípios como a utilidade, a exequibilidade, a ética e a exatidão.

Será necessário escolher os responsáveis pelo processo, com capacidade técnica e confiança, estabelecer objetivos claros, selecionar os instrumentos a utilizar, definir os recursos necessários e uma calendarização.

Independentemente do modelo de avaliação a utilizar o primeiro passo a dar é definir o que se pretende avaliar, ou seja, quais são os padrões de referência (características desejáveis ou resultados a obter). Para a sua verificação é necessário estabelecer os indicadores a utilizar, para se poder fazer a comparação entre a situação observada e a situação desejada a partir dos padrões de referência.

As fontes de padrões e indicadores podem ser muito diversas, como o desempenho anterior da organização, o desempenho de escolas de

proximidade, os normativos legais, as normas técnicas, padrões de referência da avaliação externa e outros, como refere Afonso, N. (2009, p. 152):

Os indicadores podem ser descritos no plano qualitativo (por exemplo, a relevância dos conteúdos curriculares, a adequação do equipamento e materiais pedagógicos, o alcance da visão estratégica dos dirigentes, a preparação científica e pedagógica dos professores, a consistência do enquadramento político da tutela, etc.), ou num plano quantitativo (custo por aluno, número de alunos por professor, taxas de absentismo docente ou discente, de abandono escolar ou de insucesso, médias dos resultados escolares, etc.).

Os juízos de avaliação são produto de escolhas, tal como se diz na pesquisa científica, *as respostas que se obtêm dependem das questões que se colocam*. Em avaliação, os juízos que se produzem dependem dos padrões de referência que se adotam e dos indicadores que os operacionalizam.

A natureza eminentemente política da avaliação, ou seja, os interesses implícitos de quem tem o poder, implica a consideração de que existe sempre um ponto de vista específico a partir do qual qualquer processo avaliativo é conduzido. Tal ponto de vista expressa os interesses e as estratégias de intervenção dos atores que promovem ou influenciam a avaliação, podendo denotar a sua subjetividade.

A credibilidade do processo avaliativo não dispensa a qualidade técnica do dispositivo e dos instrumentos, assim como a solidez da lógica argumentativa dos avaliadores, não podendo ignorar-se que a legitimação da avaliação decorre sobretudo do exercício do poder: avalia quem “pode” avaliar e é avaliado quem “deve” ser avaliado.

Assim, é importante organizar um processo contínuo, rigoroso (mas não demasiado complexo, que não se torne inexecutável) e refletido, que permita dizer, para além das opiniões pessoais e do conhecimento intuitivo, em que aspetos e em que medida a escola tem sido bem e menos bem-sucedida.

No art.º 6º, da Lei 31/2002, são definidos como campos de análise obrigatórios no processo de autoavaliação, os seguintes:

- O projeto educativo
- A organização e gestão
- O clima e ambiente educativos
- A cultura de colaboração entre a comunidade educativa.
- O sucesso escolar

Depois destas considerações e fundamentações chegou o momento de escolha do modelo de avaliação a utilizar na autoavaliação da escola. O que se verifica é que, na diversidade de modelos já construídos e implementados, podemos encontrar dois tipos de modelos de avaliação: os estruturados e os abertos ou contingenciais. Os modelos estruturados normalmente aplicam-se a qualquer tipo de organização, podendo ser uma empresa ou uma escola, sem distinção. Já em relação aos segundos tem sempre em conta o tipo de organização. Uma característica dos modelos estruturados é serem muito formatados e de inspiração tecnológica, como o modelo CAF (*Common Assessment Framework*) ou o modelo *Balanced Scorecard*, não se adaptando às especificidades das escolas. Contrariamente, os modelos abertos ou contingenciais adaptam-se melhor à dinâmica operacional das escolas e têm por base a participação ativa dos membros da comunidade educativa, dando grande importância aos próprios intervenientes e tem um carácter humanista, permitindo atender às várias conceções de escola.

Assim, alguns padrões de qualidade na avaliação, tais como utilidade, exequibilidade, rigor, e legitimidade, são fundamentais na escolha do modelo.

2.7.1. Modelos abertos

Os modelos abertos são específicos e únicos para cada escola. São construídos com o envolvimento dos seus membros, com referenciais próprios, que evoluem em função das suas necessidades e em permanente desenvolvimento de acordo com a sua autonomia. A sua construção parte da dinâmica dos professores e dos restantes membros da comunidade educativa (alunos, pais, etc.), e devem ser desenvolvidos num processo contínuo e sistemático de partilha de responsabilidades, quer na construção de padrões de referência e indicadores, que podem ser muito diversos, como o desempenho anterior da organização, o desempenho de organizações tidas como referência, os normativos legais, as normas técnicas, as boas práticas profissionais ou seja os juízos de avaliação são produto de escolhas políticas e sociais. A escolha de instrumentos e procedimentos de recolha de dados pressupõe, portanto, a participação dos membros da comunidade educativa.

São os seus atores que melhor podem conhecer o contexto da escola, a sua história, as suas principais características e os seus problemas.

Quando a autoavaliação envolve todos os seus membros e se igualam no estatuto de aprendentes e contribuintes para uma escola ousada e exigente, esta ganha identidade na resolução dos seus problemas.

O processo de autoavaliação, com objetivos bem definidos e um calendário próprio, não se pode limitar à coleta e apresentação de dados estatísticos, é preciso interpretá-los e proceder a planos de intervenção bem definidos, ou seja, é preciso passar da informação, ao conhecimento e do conhecimento à ação.

Muitas escolas já tinham e ainda têm por prática a análise de dados estatísticos e outro tipo de informações, apesar de não ser coordenado por equipas de autoavaliação e derivarem de um processo estruturado e coerente, mas dando resposta aos problemas que vão surgindo.

Diversas estruturas da escola, como o conselho pedagógico, frequentemente procedem à análise de informação sobre os resultados académicos e sociais dos alunos, auscultando também os grupos disciplinares, em que é feita uma reflexão cuidada sobre os resultados apresentados, a fim de serem delineadas estratégias que melhorem a aprendizagem e, por consequência, o sucesso educativo. Em síntese, as práticas de autoavaliação que têm lugar nas escolas parecem decorrer do trabalho efetuado pelos órgãos e estruturas de índole pedagógica, visando o sucesso educativo dos seus alunos.

Conforme refere Afonso (2010b, pp. 16-17) há escolas que assumem estarem “numa fase de exploração e desenvolvimento de percursos formativos autónomos tendo como objetivo o domínio de saberes e metodologias da autoavaliação congruentes com as respetivas culturas organizacionais ou com um determinado ethos escolar”.

Como exemplo destes modelos surge o Projeto Piloto Europeu, cujo modelo foi adaptado pelo Projeto Qualidade XXI e experimentado em algumas escolas. Na opinião de Alaíz (2007), estes modelos têm “a vantagem de dar grande

importância aos próprios autores da autoavaliação permitindo suscitar a explicitação das diferentes concepções de escola”.

Observatório da Qualidade das Escolas

O Observatório da Qualidade, implementado entre os anos de 1992 e 1999, teve como inspiração estudos internacionais no âmbito do Projeto INES (Indicadores do Sistema Educativo) da OCDE. Constituiu um projeto pioneiro de autoavaliação em Portugal, no âmbito do Programa Educação para Todos (PEPT), e visava a promoção da escolaridade obrigatória de nove anos e de combate ao abandono e insucesso escolar no ensino básico.

Segundo Azevedo (2005), este Observatório tinha por objetivos:

- apoiar as escolas na organização da informação sobre si mesmas;
- estabelecer critérios comuns e estimular o desenvolvimento de um discurso de avaliação e de autoavaliação;
- tornar a informação útil:
- aumentar a capacidade de observação e de interpretação dos atores,
- desenvolver processos interativos de reflexão e comunicação dentro da escola e entre esta e o sistema educativo e social (p.56).

O modelo utilizava dezoito indicadores de desempenho relativos a quatro dimensões da escola: contexto familiar dos alunos, recursos educativos e sua gestão, contexto escolar e funcionamento da escola e resultados educativos (académicos e não académicos).

A redução do modelo a interpretações estatísticas, retirou-lhe alguma credibilidade e foi perdendo força como instrumento de autoavaliação (Clímaco, 2005).

Projeto Qualidade XXI

Este projeto da iniciativa do Instituto da Inovação Educacional, desenvolvido em Portugal no âmbito do Projeto-Piloto Europeu sobre Avaliação da Qualidade na Educação Escolar e foi implementado em escolas de 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e escolas secundárias, entre 1999 e 2002. Na sua construção introduziu-se procedimentos simplificados, holísticos e participados (Alaiz et al, 2003) e tinha como objetivos:

- fomentar o uso sistemático da autoavaliação;
- ajudar à construção da qualidade educacional através da avaliação;
- criar condições para a generalização da autoavaliação nas escolas.

As dimensões a avaliar eram: os resultados da aprendizagem, os processos internos ao nível da sala de aula, os processos internos ao nível da escola e as relações com o contexto.

Em cada escola, o processo contava com apoio de um consultor externo – amigo crítico - que acompanhava o desenvolvimento do projeto.

Programa AVES – Avaliação de Escolas Secundárias

Este programa é da responsabilidade da Fundação Manuel Leão e apoiada pela Fundação Calouste Gulbenkian e teve com referência o modelo de avaliação de escolas do Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo (IDEA), criado pela Fundación Santa Maria, de Espanha. Começou a ser implementado em 2000 e pretendia-se a melhoria da qualidade da educação através de dados e análises rigorosas, com o objetivo de:

- ajudar na reflexão sobre os resultados dos alunos em provas externas, como um processo de autoavaliação;

- ajudar os decisores educativos (nomeadamente, as lideranças das escolas) que pretendam encetar processos de melhoria da escola a tomar decisões a partir de dados rigorosos.

O modelo valoriza as seguintes dimensões da avaliação: contexto sociocultural da escola, organização da escola e clima organizacional, estratégias de aprendizagem, processos de ensino e de organização pedagógica e resultados escolares dos alunos.

O trabalho é coordenado por uma equipa da Fundação Manuel Leão em articulação com uma equipa de professores de cada escola.

Os dados recolhidos são divulgados à comunidade educativa, tendo em vista o autoconhecimento e a reflexão partilhada sobre a prestação do serviço educativo, de forma a contribuir para a consolidação de uma cultura de melhoria sustentada e apoiar a tomada de decisões.

Projeto ARQME

Autoavaliação em Agrupamentos – Relação entre Qualidade e Melhoria em Educação. O desenvolvimento do projeto traduz-se num trabalho de proximidade com quatro Agrupamentos de Escolas da área metropolitana do Porto que demonstraram interesse em participar.

De acordo com informação recolhida na página eletrónica do ARQME (FPCE-UP, 2007), este projeto é coordenado pelo Núcleo Construção Local da Educação do Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE), da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto e “visa contribuir para a produção de conhecimento científico ao nível da avaliação em educação, numa perspetiva de melhoria da qualidade do ensino, das escolas e da educação”. Desde 2007, este núcleo de investigação tem vindo

a desenvolver um trabalho de proximidade com quatro agrupamentos de escolas da área metropolitana do Porto que manifestaram interesse em participar num projeto de investigação-ação. A equipa de investigadores é coordenada pela investigadora Manuela Terrasêca e tem como consultores científicos professores catedráticos das Universidades do Porto (José Alberto Correia), Granada (António Bolívar e Manuel Fernandez Cruz), Tarragona (Charo Barrios Arós) e Paris VIII (Guy Berger). Visando estudar a realidade social da autoavaliação de quatro agrupamentos de escolas para melhorar a qualidade da ação desenvolvida no seu interior, esta investigação - ação tem como objetivos gerais: i) aprofundar e renovar o conhecimento relativo à problemática da autoavaliação e a sua articulação com a melhoria da qualidade das escolas e da educação; ii) conceber dispositivos metodológicos e pertinentes para a produção de avaliação e acompanhamento desta; iii) refletir sobre os efeitos produzidos pela autoavaliação e a sua articulação com as transformações nas identidades profissionais dos professores; iv) refletir sobre a relação entre a autoavaliação e os respetivos ciclos de vida organizacionais. O trabalho produzido no âmbito do projeto ARQME é objeto de divulgação científica através da participação em encontros e debates com os atores sociais e as instituições envolvidas, bem como através da organização de seminários e conferências com membros da comunidade científica, apresentação dos relatórios do projeto à sociedade civil, construção e manutenção do sítio eletrónico e publicação de artigos em revistas científicas e de um livro. O projeto confere centralidade à dimensão da reflexão, interpelando o modo como os atores implicados no processo de avaliação institucional da escola interpretam o currículo. O projeto ARQME contribuiu para o desenvolvimento de práticas de avaliação inspiradas na abordagem institucional com base na

participação e negociação com todos os intervenientes e atores educativos, adotando uma perspetiva pluralista, centrada nos processos e na construção de sentidos para a ação educativa.

2.7.2. Modelos estruturados

Os modelos estruturados, caracterizados por os seus referenciais serem bem definidos, muito formatados de inspiração tecnológica e que não sofrem alterações estruturais quando aplicados a organizações distintas. São mais utilizados nas empresas, mas podem ser utilizados nas escolas, com adaptações ao seu contexto e à sua especificidade.

Podem-se referir modelos como: o EFQM, nascido do esforço conjunto de empresas comerciais europeias que procuravam melhorar o seu desempenho; o CAF criado pelos Ministros dos Estados-Membros da União Europeia responsáveis pela Administração Pública; o OFSTED, utilizado no Reino Unido, que inclui dimensões de ordem organizacional e pedagógica e cujos principais objetivos são responsabilizar as escolas perante a comunidade, ser um instrumento de melhoria para cada escola, e permitir obter informação sobre a situação da educação a nível nacional, identificando os pontos fortes e fracos de cada escola, verifica as medidas de melhoria adotadas quanto aos pontos fracos referenciados anteriormente pela inspeção.

O Balanced Scorecard (BSC)

O BSC constitui uma metodologia de avaliação de desempenho como suporte a um sistema de planeamento estratégico e de gestão de organizações e estrutura-se em torno de quatro perspetivas ou dimensões: aprendizagem e crescimento; processos internos; clientes e financeira.

A escolha de indicadores deve ser feita de forma a cumprirem os seguintes requisitos: ser claros; fáceis de obter; coerente com os fins estabelecidos; adequados e oportunos; ter a sua unidade de medida corretamente identificada: números absolutos (n.º), percentagens (taxas de crescimento, pesos) (%), dias, horas, valores, ...; ter um responsável designado capaz de atuar sobre os indicadores; deixar as estratégias claras a toda a empresa; alinhar as metas interdepartamentais e pessoais à estratégia; ligar os objetivos estratégicos com as metas alcançadas de longo prazo e os orçamentos anuais.

Este modelo insere-se no novo paradigma da administração pública que valoriza a eficiência, eficácia e qualidade dos serviços públicos e em que a satisfação dos clientes assume um papel preponderante.

O BSC pode também ser utilizado associado a outros modelos de autoavaliação, como no caso do modelo CAF, em que pode ser muito útil na implementação dos planos de melhoria e constituir, deste modo, um complemento na utilização do modelo. É, também, muito útil para verificar o estado de cumprimento do planeamento estratégico, por parte da organização.

Sendo o BSC um processo cíclico, a sua aplicação à escola contribui para que, tal como nas empresas, as escolas possam aferir e valorizar as suas especificidades, testar a solidez das suas orientações estratégicas, reformular os processos, medir os resultados, ou seja, contribuir para a melhoria contínua da qualidade do serviço prestado.

Normas ISO

As normas ISO, elaboradas pela *International Standardization Organization*, estão associadas à noção de gestão da qualidade total e são a expressão de boas práticas de gestão, organizadas e classificadas num conjunto de exigências normativas acessível a qualquer organização.

No âmbito da família das normas ISO, na série de normas ISO 9000, que descreve os fundamentos dos sistemas de gestão da qualidade, a norma ISO 9001 é um referencial para a implementação de sistemas de gestão da qualidade, orientando organizações de modo a estas alcançarem níveis satisfatórios de qualidade. A sua adoção deverá ser uma decisão estratégica por parte das organizações que procurem melhorar o seu desempenho e demonstrar a conformidade com requisitos especificados do sistema de gestão da qualidade.

Reportando-nos concretamente à **norma ISO 9001:2015**, esta identifica os sete requisitos de gestão da qualidade: Foco no cliente, Liderança, Comprometimento das pessoas, Abordagem por processos, Melhoria, Tomada de decisões baseada em evidências, Gestão de relacionamentos.

A norma ISO 21001:2018

Apresenta-se como ferramenta de gestão, comum para todas as organizações que fornecem produtos e serviços educacionais e que são capazes de responder às expectativas de alunos e de outras partes interessadas.

Todos os requisitos da ISO 21001:2018 são genéricos e aplicáveis a qualquer organização que através de um programa curricular apoie o desenvolvimento de competências pela via do ensino, da aprendizagem ou da pesquisa, independentemente do tipo, duração ou método de entrega. Pode também ser

aplicada por organizações educacionais dentro de organizações maiores, cujo negócio principal não é educação, como por exemplo departamentos de formação profissional.

Se uma organização ou instituição de ensino desejar demonstrar as suas capacidades em desenvolver e transmitir competências via ensino, aprendizagem ou pesquisa, e procura melhorar a satisfação de seus alunos (estudantes ou aprendizes), colaboradores (funcionários ou voluntários) e outras partes interessadas (ex.: pais e responsáveis) por meio de um sistema eficaz e a garantia da conformidade sobre requisitos de alunos e outros beneficiários, então a implementação da norma ISO 21001 pode ser a resposta.

Porquê implementar a ISO 21001?

- Alinhamento da política, objetivos e atividades;
- Educação inclusiva e equitativa promotora da responsabilidade social;
- Ensino personalizado e eficácia de resposta;
- Processos e ferramentas de avaliação para demonstrar eficácia e eficiência;
- Credibilidade;
- Compromisso com as práticas da gestão da qualidade;
- Cultura de melhoria;
- Harmonização dos referenciais e critérios;
- Participação das partes interessadas.

Segue uma metodologia PDCA. Com a apresentação da estrutura comum o processo de integração é facilitado e potenciado apesar das especificidades de alguns dos requisitos. No caso da ISO 21001:2018, a abordagem é suplementada com um conjunto de anexos técnicos que poderão ser de natureza informativa ou normativa, e que complementam os aspetos gerais.

Modelo EFQM

O Modelo de Reconhecimento da Excelência da EFQM (European Foundation for Quality Management) constitui uma ferramenta prática que visa posicionar as organizações no sentido da excelência, contribuindo para que conheçam os seus pontos fracos e identifiquem as soluções no sentido da melhoria contínua (Direcção-Geral da Administração e do Emprego Público, s.d.). A estrutura do Modelo EFQM assenta numa lógica simples, mas poderosa, de resposta a três perguntas:

- “ Porque” existe esta organização? Qual o seu Propósito? Porquê esta Estratégia em particular? (**Direção**)
- “ Como” pretende cumprir o seu Propósito e a sua Estratégia? (**Execução**)
- “ O que” verdadeiramente alcançou até hoje? “O que” pretende alcançar amanhã? (**Resultados**)

RADAR é a sigla que a EFQM usa para descrever a lógica por trás da ferramenta que desenvolveu para ajudar qualquer organização a gerir melhor a sua forma atual de trabalhar e diagnosticar os seus pontos fortes e oportunidades de melhoria.

Ao nível mais elevado, a lógica do RADAR estabelece que uma organização necessita de:

- Determinar os **Resultados** que espera alcançar como parte da sua estratégia
- Dispor de uma série de **Abordagens** que fornecerão os resultados pretendidos, agora e no futuro
- **Desdobrar** essas abordagens de forma adequada
- **Avaliar e Refinar** as abordagens implementadas para aprender e melhorar.

Para ajudar a fornecer uma análise mais robusta, os elementos do RADAR são decompostos em vários Atributos e a cada Atributo está associada uma descrição do seu significado e do que a organização deve ser capaz de claramente demonstrar.

Organizações candidatas ao reconhecimento, quando avaliadas através do Modelo EFQM, são pontuadas com um máximo de 1000 pontos. Os 1000 pontos encontram-se divididos pelos sete critérios:

DIREÇÃO

Critério 1 (Propósito, Visão e Estratégia)

Critério 2 (Cultura Organizacional e Liderança)

EXECUÇÃO

Critério 3 (Envolvimento das Partes Interessadas)

Critério 4 (Criação de Valor Sustentável)

Critério 5 (Condução do Desempenho e da Transformação)

RESULTADOS

Critério 6 (Percepções das Partes Interessadas)

Critério 7 (Desempenho Estratégico e Operacional).

As organizações interessadas em obter reconhecimento externo pelas suas realizações são avaliadas por uma equipa de Avaliadores que recorrem às matrizes de pontuação do RADAR. Estas matrizes de pontuação estão disponíveis para visualização na plataforma digital da EFQM.

As três matrizes de pontuação podem também ser usadas por organizações que desejem autoavaliar-se à luz do Modelo EFQM, dando origem simultaneamente a uma pontuação e a um conjunto de pontos fortes e oportunidades de melhoria.

O referido modelo serviu de base, em 2000, ao Projeto Melhorar a Qualidade e envolveu quarenta e seis escolas em Portugal. Foi devidamente adaptado ao contexto de ensino, através de parceria entre a Associação dos Estabelecimentos do Ensino Particular e Cooperativo e a empresa QUAL (Formação e Serviços em Gestão da Qualidade). O projeto teve o intuito de proporcionar às escolas associadas a realização voluntária da autoavaliação. O processo era conduzido por um Animador de Melhoria e uma equipa de autoavaliação com o apoio de um consultor da QUAL afeto a uma determinada escola. Após a autoavaliação propriamente dita, elaborava-se um Plano de Ação de Melhoria e respetiva implementação.

Modelo CAF

É o modelo de avaliação estruturado mais utilizados pelas escolas na sua autoavaliação, conforme refere Alaíz (2007, p. 3).

A CAF (Common Assessment Framework - Estrutura Comum de Avaliação) é uma ferramenta da gestão da qualidade total inspirada no modelo de Excelência da Fundação Europeia para a Gestão da Qualidade (European Foundation for Quality Management - EFQM). Foi criada para ajudar as organizações públicas da UE a melhorar o desempenho através da utilização de técnicas de gestão da qualidade. O modelo tem sido alvo de evolução, como o comprovam as várias versões que traduzem a procura de um aperfeiçoamento contínuo, com base nas experiências e dificuldades dos seus utilizadores.

É um modelo que está bem estruturado e os instrumentos de trabalho são fáceis de ser obtidos através de várias fontes da internet. No entanto é demasiado minucioso, moroso na sua aplicação e não atende bem todas as dinâmicas do contexto educativo.

Com base no modelo CAF pretende-se atingir quatro objetivos principais:

1. Introduzir na Administração Pública os princípios da Gestão da Qualidade Total (Total Quality Management/TQM) e orientá-la progressivamente, através da autoavaliação, da atual sequência de atividades “Planear-Fazer” para um ciclo completo e desenvolvido “PDCA” – Planear (fase de projeto); Executar (fase da execução); Rever (fase da avaliação) e Ajustar (fase da ação, adaptação e correção);
2. Facilitar a autoavaliação das organizações públicas com o objetivo de obter um diagnóstico e um plano de ações de melhoria;
3. Servir de ponte entre os vários modelos utilizados na gestão da qualidade;
4. Facilitar o *benchlearning* entre organizações do setor público.

À semelhança do modelo EFQM, o modelo CAF estrutura-se também em nove critérios, que correspondem aos aspetos globais focados em qualquer análise organizacional, permitindo assim a comparabilidade entre organismos, sendo que os cinco critérios relativos aos Meios se dividem em vinte subcritérios e os quatro critérios relativos aos Resultados se subdividem em oito subcritérios. Cada um dos subcritérios engloba diversos indicadores.

Esta ferramenta apresenta-se como um modelo assente numa estrutura de nove critérios que correspondem aos aspetos globais focados em qualquer análise organizacional, permitindo assim a comparabilidade entre organismos, podendo se verificar a sua estrutura na seguinte figura:

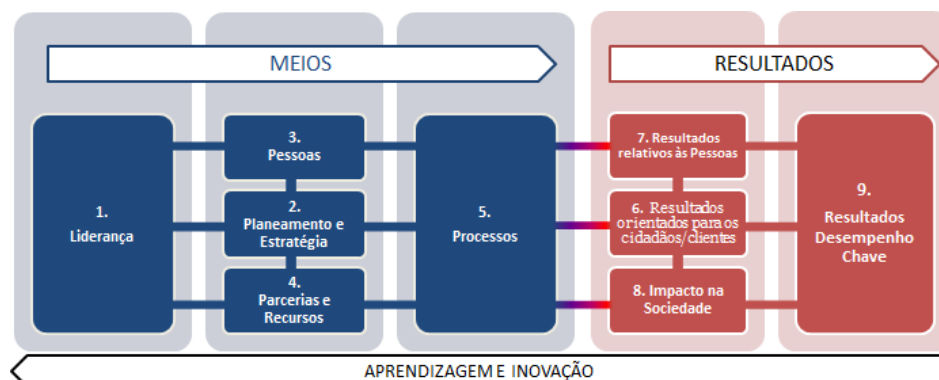


Figura 2- Estrutura CAF in Manual CAF da DGAEP

É de referir que o modelo CAF está em consonância com os objetivos da Avaliação Externa das Escolas levada a cabo pela Inspeção-Geral da Educação e Ciência (IGEC), pois contempla aspetos comuns, conforme se pode verificar

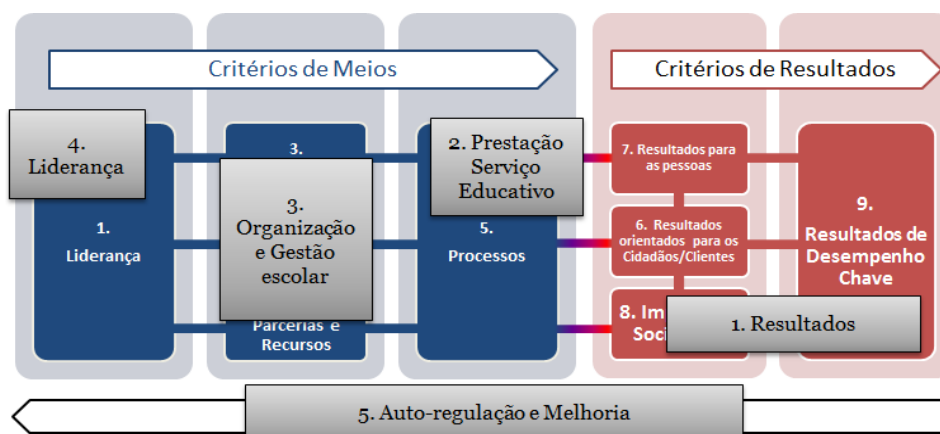


Figura 3- Dimensões de avaliação do CAF e IGE

Na implementação da CAF é útil seguir um conjunto de dez passos, conforme se indica no quadro 10:

Visão geral do processo em 10 Passos:

<p>Fase 1 O início da caminhada CAF</p>		
<p>1.º Decidir como organizar e planear a autoavaliação 2.º Comunicar o projeto de autoavaliação</p>	<p>Fase 2 Processo de autoavaliação</p>	
	<p>3.º Criar equipa(s) de autoavaliação 4.º Organizar a formação 5.º Realizar a autoavaliação 6.º Elaborar um relatório de autoavaliação</p>	<p>Fase 3 Plano de melhorias / priorização</p> <p>7.º Elaborar um plano de melhorias 8.º Comunicar o plano melhorias 9.º Implementar o plano melhorias 10.º Planear a próxima autoavaliação</p>

Figura 4- Passos para implementação do modelo CAF

Ciclo de Melhoria

No modelo CAF, o processo de autoavaliação, na fase de implementação do plano de melhoria, segue um ciclo de ações conhecido como o “ciclo de melhoria” ou “ciclo de Deming” (PDCA). em que têm de ser ultrapassadas quatro fases para se conseguir a melhoria contínua, tal como Deming descreve:

planear (fase do projeto), realizar (fase da execução), avaliar (fase do controlo) e agir (fase da ação, adaptação e correção).

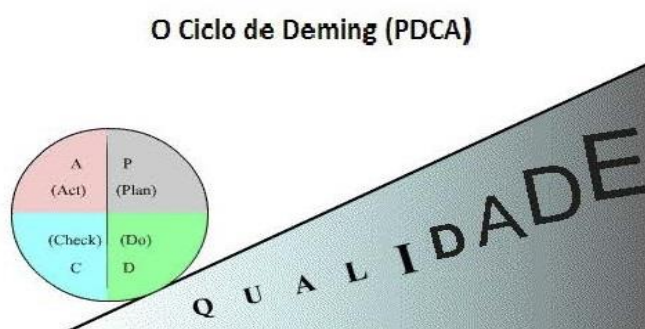


Figura 5- Círculo de Deming (PDCA)

Estas quatro fases reforçam a ideia de que os planos de melhoria devem começar com um planeamento cuidadoso, o qual deve resultar numa ação eficaz a ser revista e eventualmente ajustada. Por último, volta-se à fase de planeamento inicial, dando-se continuidade ao ciclo de melhoria (Direcção-Geral da Administração e do Emprego Público, 2007).

Projeto QUALIS

O projeto Qualis foi implementado nas escolas públicas da região autónoma dos Açores, entre 2006 e 2009, após a publicação do Decreto Legislativo Regional 29/2005/A que traduzia, para as escolas da região, a Lei da República 31/2002, de 20 de dezembro.

O projeto QUALIS consistiu numa adaptação da CAF (Common Assessment Framework), versão 2006, ao sistema educativo da Região Autónoma dos

Açores, de forma a fornecer às unidades orgânicas da Região um instrumento de autoavaliação das mesmas.

O projeto foi desenvolvido por uma equipa da Universidade Católica Portuguesa, intervindo a Inspeção Regional de Educação na elaboração de um relatório de síntese.

Assentava, portanto, num modelo estruturado, mas híbrido. Na sua adaptação às escolas públicas da região autónoma dos Açores, o modelo foi integrando outras filiações como é o caso do movimento das escolas eficazes, e tiveram como objetivos a contextualização ao universo da educação e a adequação de um modelo criado genericamente para os “serviços públicos” aos “serviços educativos”. O projeto foi constituído pelos seguintes momentos: 1) criação e distribuição de um guião de apoio e respetivos materiais; 2) formação de um elemento do conselho executivo de cada unidade orgânica e de outro elemento indicado por este órgão de gestão; 3) acompanhamento por um consultor externo à administração regional e à unidade orgânica que visitava a escola, esclarecia dúvidas e monitorizava o processo, na qualidade de “amigo crítico”.

Esta experiência, no que concerne aos atores envolvidos e aos referenciais de avaliação, ilustra bem como se opera a governança na educação, através de práticas que conectam os peritos com a administração, com os professores e com o público em geral.

Projeto Avaliação em Rede (Projeto PAR)

De acordo com informação recolhida no sítio eletrónico da Associação de Projetos de Avaliação em Rede, o projeto PAR, coordenado por investigadores da Universidade do Minho, iniciou a sua atividade em outubro de 2008,

O Projeto de Apoio à Autoavaliação de Escola foi criado para responder às necessidades de formação dos responsáveis pelo desenvolvimento de dispositivos de autoavaliação de escola e, ao mesmo tempo, para criar uma rede de partilha de experiências que fomente o trabalho colaborativo em rede. Este projeto surgiu, também, da necessidade de um apoio externo (científico e técnico) ao processo de desenvolvimento do dispositivo de autoavaliação.

Este Projeto, ao perspetivar a escola como uma organização específica, distinta das demais, sustenta-se metodologicamente numa modelização em detrimento de um modelo de autoavaliação de escola. A referencialização, enquanto processo de construção do referencial, procura as referências criteriosamente mais adequadas ao contexto escolar e, desta forma, contribui para a melhoria das dinâmicas educativas que se geram no interior de cada escola.

O Projeto está estruturado em duas fases, com duração de 2 anos letivos. Na 1.ª fase realiza-se uma Oficina de Formação para os elementos da equipa de autoavaliação de escola. A 2.ª fase consiste no acompanhamento da equipa de autoavaliação, através de uma assessoria externa especializada, numa lógica de amigo crítico. Ainda nesta fase realizam-se ações formativas (ex. Visitas de Estudo e Encontros Temáticos), cujo objetivo principal é construir uma rede de partilha de materiais produzidos, quer pela Equipa de Coordenação PAR, quer pelas diferentes equipas de autoavaliação que integram a comunidade PAR.

Constituído em rede de escolas, o PAR inspira-se na teoria das organizações aprendentes e visa capacitar as organizações escolares envolvidas a desenvolver dispositivos de autoavaliação institucional e a partilhar experiências e problemas. O serviço desdobra-se em três modalidades de consultoria externa: “consultoria externa no plano de desenvolvimento da

autonomia; consultoria externa na autoavaliação da escola e na monitorização do contrato de autonomia; participação como parceiro privilegiado na elaboração, implementação e avaliação do plano de desenvolvimento de autonomia”.

O referencial de autoavaliação desenvolvido pelo SAME (Serviço de Apoio à Melhoria das Escolas, um serviço da Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa) baseia-se no modelo CIPP (Context, Input, Process and Product), de Stufflebeam, concebido para responder às limitações apresentadas pelos modelos tradicionais de avaliação, considerados por vezes demasiado rígidos para a avaliação de contextos sociais dinâmicos conforme refere Alves et al. (2014, p. 45), tendo igualmente em conta os domínios de avaliação externa estabelecidos pela Inspeção Geral de Educação e Ciência (IGEC), assim como outros instrumentos, como é o caso do PAVE (Perfil de Avaliação).

2.8. ORGANIZAR A ESCOLA PARA A AUTOAVALIAÇÃO

Percebendo a autoavaliação da escola como um processo de diagnóstico, com vista a melhoria, é fundamental saber transformar informação em conhecimento e conhecimento em ação (Azevedo, 2005, p. 16). Este processo baseia-se na análise comparativa entre o referente e o referido e para isso é importante estabelecer alguns pressupostos - quem deve avaliar, o que deve avaliar, como avaliar e com que fins e com que consequências - conforme refere Azevedo (2005, p. 25).

Assim, para garantir a qualidade enquanto processo será importante seguir alguns padrões, conforme indica o *American Joint Committee on Standards for Educational Evaluation*, e amplamente promovidos por associações profissionais de avaliação a nível mundial, que passamos a referir:

- Utilidade: em que a autoavaliação deve servir as necessidades identificadas por aqueles que a solicitam;
- Viabilidade: a autoavaliação deve ser realista, assentar em procedimentos práticos não perturbadores e facilitadores da cooperação, e imparcial, representando todas as perspetivas e grupos de interesse;
- Adequabilidade: garantir que uma autoavaliação seja conduzida legalmente, eticamente e com a devida consideração pelo bem-estar dos de todos os sujeitos envolvidos no processo e também daqueles que poderão ser afetados pelos seus resultados;
- Precisão: assegurar que a autoavaliação irá revelar e providenciar informação técnica adequada às características que determinam a validade ou mérito do que se encontra a ser avaliado.

Embora os processos de avaliação ou de autoavaliação possam ter características semelhantes, não faz sentido utilizar processos pré-formatados, pois cada processo deve refletir as características da escola em análise quanto ao contexto, aos recursos, aos processos e aos resultados, de acordo com o manifesto de Azevedo (2005, p. 70)

Assim, na construção de um processo de autoavaliação poderão ser estabelecidas quatro fases ou etapas importantes que, de uma forma genérica, podemos descrever:

- A sensibilização – envolvendo toda a comunidade escolar, realçando a importância do processo de autoavaliação, dos seus objetivos, da forma como vai ser desenvolvido, respondendo a perguntas tais como: por quem, quando, com que meios e para quê;

- A Implementação – com a recolha de informações, mediante aquilo que foi definido como campo de análise, utilizando vários instrumentos. O tratamento da informação e a sua apresentação de forma a possibilitar a sua interpretação;

- A tomada de decisão – com a análise da informação recolhida e da sua interpretação, que é comparada com os objetivos ou metas traçadas, de forma a verificar que têm de ser feitos reajustamentos aos processos em curso ou se têm de ser desencadeados projetos de melhoria;

- O acompanhamento – é importante para monitorizar se os reajustamentos estão a produzir os efeitos previstos

Apesar da diversidade dos modelos que se podem utilizar, existem aspetos a analisar que são transversais a todos, tais como:

- A análise detalhada dos resultados das aprendizagens dos alunos;
- O trabalho desenvolvido na sala de aula, com destaque para o modo como os alunos trabalham;
- O clima e o ambiente educativos;
- A organização e gestão da escola e dos seus recursos.

O Amigo Crítico

O processo de autoavaliação é muito trabalhoso, exigente e consome muito tempo, o que leva a que muitas escolas procurem um apoio externo, recorrendo a consultores, na expectativa, também, de uma maior credibilização do processo, embora nem sempre se ganhe em rapidez de

produção e em mobilização interna. Esta colaboração das instituições do ensino superior e de centros de investigação poderá assumir um papel de relevo, pela partilha de conhecimentos e experiência na área de autoavaliação. Pode-se concretizar através da participação de um elemento ou de uma equipa como “amigo crítico”, ou seja, pela assessoria junto do órgão de gestão ou da equipa de autoavaliação. Este elemento externo à escola poderá ajudar a evitar que o processo seja distorcido, quando a equipa é colegialmente escolhida pelo diretor.

Conforme refere Afonso (2010, p. 351), a melhor forma de concretizar um processo de autoavaliação com sucesso e que possa contribuir para a qualidade da escola, é que seja conduzido de uma forma motivadora, sustentada, formadora e promotor de *empowerment*, a partir do qual possa haver um diálogo solidário, mas profundamente analítico, crítico e consequente e se com equipas interdisciplinares externas às escolas.

Também se pode considerar uma mais valia o aproveitar da experiência de professores ou outros elementos da comunidade que demonstrem interesse e disponibilidade, que mesmo não estando no ativo, poderão fazer parte da equipa, desde que bem aceite por todos os intervenientes.

O Apoio da Administração Educativa

A Administração Educativa tem um papel determinante no apoio às escolas pela disponibilização de informações, em tempo útil, como os resultados exames e provas de aferição, dados estatísticos a nível nacional, regional e local, possibilitando que cada escola possa aferir a sua situação e o seu percurso. Outro aspeto importante é a formação aos professores sobre autoavaliação, gestão de processos de autoavaliação, seleção e utilização de

indicadores, produção de relatórios, análise de resultados, elaboração de inquéritos, debates e consultorias.

Características Comuns às Boas Práticas de Autoavaliação:

A Conferência Permanente das Inspeções Regionais e Gerais de Educação - SICI (The Standing International Conference of Inspectorates), representando diferentes sistemas educativos de países ou de estados/regiões dotados de grande autonomia e da qual Portugal é membro desde 1995, tem promovido projetos internacionais bilaterais e multilaterais, relacionados com a atividade inspetiva, com a finalidade de produzir conhecimento sobre temáticas-chave na política das inspeções. É o caso dos projetos internacionais de avaliação da autoavaliação das escolas (Projeto ESSE - Effective School Self-Evaluation), e nos quais identifica como características comuns às boas práticas de autoavaliação, as seguintes: liderança forte; metas entendidas e partilhadas pelos membros da comunidade escolar; empenhamento dos principais atores da escola nas atividades de autoavaliação e de melhoria; definição e comunicação clara de políticas e orientações; atividades de autoavaliação centradas na aprendizagem, no ensino e na melhoria dos resultados; forte empenhamento do pessoal na autoavaliação; os dispositivos de acompanhamento e avaliação são sistemáticos, rigorosos e robustos; bom planeamento das ações e da afetação de recursos; um equilíbrio benéfico entre o apoio e o estímulo externos e a persistência interna na qualidade; uma infraestrutura forte de apoio nacional e/ou local à autoavaliação como um processo (SICI, 2003, p. 25).

Necessitamos de uma avaliação que alimente a melhoria, que produza informação sobre o que se ensina e se aprende na escola e que contribua para uma nova cultura de escola (Azevedo (2005, p. 70).

3. METODOLOGIA

3.1. INTRODUÇÃO

Procuramos identificar o problema da nossa investigação através de uma pergunta de partida e elencamos algumas questões que consideramos importantes e que ajudam a definir os objetivos da investigação. Estando na base dessa interrogação o objeto em análise e ao seu contexto, ou seja, todo o processo de autoavaliação desenvolvido numa escola durante o período compreendido entre 2015 e 2018, na vigência do seu Projeto Educativo.

Primeiro procuramos definir o paradigma da investigação, depois fundamentar as opções metodológicas, o método utilizado e as técnicas de recolha e análise de informação, como a entrevista, a análise documental e a análise de conteúdo, para permitir organizar a informação e terminarmos com a interpretação dos resultados, através de um processo de triangulação, para verificarmos se entre os diferentes elementos analisados existem aspetos comuns de ligação e coerência ou se existe omissão ou falta de interligação, procurando depois explicar o significado dos resultados.

3.2.O PROBLEMA VISADO PELA INVESTIGAÇÃO

A autoavaliação das escolas é uma das melhores ferramentas de gestão que as escolas têm na ajuda ao planeamento e na tomada de decisão. Vários investigadores reforçam o seu valor, como refere Costa (2007, p. 229) ao dizer que a autoavaliação é a vertente de avaliação que “melhor poderá contribuir para o desenvolvimento organizacional da escola, ou seja, para o reforço do profissionalismo e das competências docentes, para a melhoria das práticas de ensino-aprendizagem e para o bem-estar dos elementos da comunidade educativa”, sendo o seu valor e legitimidade também reconhecido a nível internacional, conforme já foi referido no Relatório Eurydice (2015, p. 15)

A nível nacional foi implementado nas escolas, como processo obrigatório, através da publicação da Lei 31/ 2002, de 20 de dezembro, que estabelece o Sistema de avaliação da educação e do ensino não superior e define no seu artigo 5.º a obrigatoriedade da autoavaliação e o seu desenvolvimento em permanência. As escolas procuraram ajustar os seus recursos de forma a dar resposta à imposição legal, mas, com as suas limitações, a criação de uma equipa de autoavaliação trouxe algumas dificuldades, nomeadamente com a escolha de elementos com formação específica na área e disponibilidade de horas da componente não letiva para o fazer.

Assim, a preparação de um processo de autoavaliação por parte de cada escola obrigou a reajustes estruturais e organizacionais.

Ao Conselho Geral de uma escola, como órgão de direção estratégica, competindo-lhe, conforme definido no ponto 1, do artigo 13.º, do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, alterado e republicado pelo Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho, alínea k) que “aprecie os resultados do processo de

autoavaliação”, tarefa essa que não é fácil, por vezes pouco transparente, e que nos propomos analisar.

A percepção que temos do processo de autoavaliação da escola em estudo, como membro efetivo do Conselho Geral, é que é um processo muito complexo, envolve muitos recursos, não é transparente na sua implementação e mais centrado no diagnóstico do que como elemento de ajuda na tomada de decisão e incide só em alguns domínios.

Várias questões se levantaram, que no final desta investigação esperamos poder ter resposta, que foram:

- *Como é estruturado todo o processo de autoavaliação na escola em estudo?*
- *Quais os efeitos gerados pela autoavaliação na melhoria da vida escolar?*

Depois de constarmos a sua relevância, pertinência e legitimidade, definimos como objetivo encontrar respostas e apresentar soluções. Mas, qual seria o melhor caminho para ajudar a encontrar as respostas, como chegar lá? Conforme diz Coutinho (2014, p. 4) quando se fala de investigação científica, a primeira pergunta é «Qual é o meu problema?» e a segunda é «O que devo fazer?». Com estas duas questões tão simples, temos a síntese do que constitui o processo da investigação em qualquer área científica. Se investigar é procurar impõem-se, portanto, outras perguntas: Procurar o quê? Com que objetivos? Procurar como? e também, Procurar para quê?

Tendo a resposta para a primeira pergunta, que é o processo de autoavaliação de uma escola, passamos a dar a resposta à segunda pergunta, definindo os seus objetivos.

3.3. OBJETIVOS DA PESQUISA

Com a definição dos objetivos desta investigação procuramos definir o grau de conhecimento que se pretende alcançar, orientar o processo de investigação e determinar o caminho a percorrer para o concretizar. A escolha do método a utilizar será definida em função dos objetivos.

Assim, definimos como OBJETIVO GERAL desta investigação:

Verificar se o processo de autoavaliação da escola é credível e eficiente, e contribui eficazmente para o sucesso do seu projeto educativo.

Na procura do melhor caminho para chegar a esse objetivo definimos como OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- *Descrever de que forma é implementada o processo de autoavaliação na escola.*
- *Identificar efeitos gerados (positivos e negativos) pela autoavaliação na escola em estudo;*
- *Projetar a alteração das práticas de autoavaliação, através de uma intervenção na melhoria do processo de autoavaliação da escola.*

3.4. PARADIGMA DA INVESTIGAÇÃO

No sentido de dar resposta à pergunta como procurar, passa a ser nossa intenção descrever o caminho.

Partimos da premissa que ao quisermos estudar o processo de autoavaliação de uma escola temos que ter consciência da diversidade de caminhos para o fazer, como referem Coutinho (2014, p. 7) e Amado (2013, p.19) ao dizerem que investigação em ciências sociais caracteriza-se por permitir diferentes abordagens, modelos e paradigmas, porque existe uma dependência do contexto sociocultural em que está inserido o objeto em estudo.

Refletindo sobre o caso que quisermos investigar, que é o processo de autoavaliação de uma escola e dada a sua natureza qualitativa, consideramos que se enquadra num *paradigma fenomenológico interpretativo*. O objeto de estudo, o seu contexto, assim como os conceitos e proposições, direcionam o estudo para a utilização de uma metodologia qualitativa na recolha, tratamento e análise de dados.

Assim, para a compreensão da autoavaliação é necessário estar no terreno, falar com os seus responsáveis, perceber as suas dificuldades e conhecer os seus efeitos através de ações desencadeadas. Amado (2013, p. 41) salienta que “a investigação qualitativa assenta numa visão holística da realidade (ou problema) a investigar, sem a isolar do contexto ‘natural’ (histórico, socioeconómico e cultural) em que se desenvolve e procurando atingir a sua ‘compreensão’ através de processos inferenciais e indutivos (construindo hipóteses durante e depois da análise dos dados”.

3.5. METODOLOGIA A SEGUIR NA INVESTIGAÇÃO QUALITATIVA

Atendendo a que a metodologia tem como função definir quais os métodos que melhor servem a natureza da investigação, atendendo ainda aos seus limites e alcance, assim como estabelecendo os procedimentos e as estratégias a utilizar para atingir os seus objetivos na perspectiva de Kaplan (1998, citado por Coutinho, 2014, p. 24) procuramos selecionar os métodos que melhor servem a investigação.

3.5.1. Método de Estudo

Consideramos que o melhor método a seguir para estudar o processo de autoavaliação numa escola é o Estudo de Caso. Pois, cada escola desenvolve o seu processo de autoavaliação atendendo ao seu contexto, através dos seus recursos, moldado nas suas convicções e de acordo com os seus objetivos.

Assim, esta investigação é de natureza qualitativa, com carácter ideográfico orientada para a compreensão e tem como objetivo descrever e interpretar a realidade educativa no seu contexto, conforme estabelece Yin (2004, p.24). Também, não podemos estabelecer limites claros entre o fenómeno e o contexto, e as fontes de informação podem ser muitas e variadas, como atas, relatórios, projetos, entrevistas, e outros elementos, dependendo da forma como queremos interpretar a realidade.

O estudo deste caso só terá sentido no contexto social da investigação que é a escola a analisar, procurando-se fazer uma descrição holística do mesmo,

caracterizando o seu contexto, mas ainda que seja um trabalho empírico, utilizamos referenciais teóricos para analisar e interpretar os fenómenos observados, atribuindo juízos de valor e possibilitar tomar decisões, conforme precisam Muñoz y Muñoz, (2001, citado por Bisquerra, 2009, p. 315), relativamente ao estudo de casos.

O referencial teórico a utilizar foi construído tendo por base informações colhidas no enquadramento teórico, ao serem identificadas as boas práticas e as fragilidades, no processo de autoavaliação das escolas.

3.5.2. Técnicas de Recolha de Dados

A investigação qualitativa com objetivos descritivo, interpretativo e compreensivo, deve ser rigorosa e resultar diretamente dos dados recolhidos, incluímos no nosso estudo transcrições de entrevistas e análises de documentos escritos oficiais. A entrevista foi gravada de forma a ficar registada e depois transcrita, conforme indica Carmo (2008, p.193). Procuramos utilizar estas técnicas com rigor, através de processos bem definidos, e descrevê-los de forma a poderem ser transmissíveis, suscetíveis de serem novamente aplicados nas mesmas condições e adaptados ao tipo de problema e aos fenómenos em causa. A escolha destas técnicas foi feita tendo em conta o objetivo que queremos atingir, o qual, por sua vez, está ligado ao método de trabalho, conforme indica Carmo (2008, p.193).

ANÁLISE DOCUMENTAL

Como o objetivo do estudo é verificar se o processo de autoavaliação da escola é credível, eficiente e contribui eficazmente para o sucesso do seu projeto educativo, decidimos que o caminho a percorrer passava por obter informações de várias fontes como:

- Projeto Educativo da escola, para fornecer dados sobre o contexto educativo;
- Os documentos produzidos pela equipa de autoavaliação, principalmente os Relatórios de Autoavaliação, do período em análise (2015-2018);
- As atas do Conselho Pedagógico, para perceber quando foram analisados os Relatórios de Autoavaliação e quais os seus efeitos;
- Os Planos ou Ações de Melhoria, para tentar perceber a sua ligação com o Relatório de autoavaliação ou com o processo de autoavaliação;
- Relatório da avaliação externa (IGEF);
- Entrevistas, às lideranças do processo, para perceber a coerência entre o que está declarado nos documentos e as suas opiniões.

Esta seleção de documentos teve em linha de conta com tudo aquilo que tivesse a ver com o processo de autoavaliação da escola associado ao trabalho da equipa de autoavaliação. Esta equipa estabeleceu um cronograma de trabalho através da recolha de dados faseada, de forma a poder tratar esses dados e apresentá-los, através de relatórios ao Conselho Pedagógico e ao Conselho Geral. Do Conselho Pedagógico, através das suas atas, procuramos evidências sobre a apresentação e apreciação dos relatórios mencionados, assim de decisões sobre a implementação de processos de melhoria e também de análises feitas sobre resultados da implementação dessas ações ou planos de melhoria. Nos Projetos de Melhoria procuramos informações sobre a sua

ligação direta as fragilidades identificadas pela equipa de autoavaliação, de forma a estabelecer uma ligação e coerência. Em relação aos Relatórios de Autoavaliação procuramos informações sobre os domínios de avaliação utilizados e a sua prevalência.

Através desses documentos foi possível obter informações valiosas, fidedigna e prática para revelar os interesses e as perspetivas de quem os escreveu, conforme diz Bisquerra (2009, p. 349). Esta análise documental ajudou a complementar a informação obtida com as entrevistas.

Este trabalho de análise documental foi desenvolvido em três fases: primeiro a seleção dos documentos mais pertinentes para os propósitos da investigação, acima já referidos; segundo a leitura profunda do seu conteúdo, para extrair os elementos de análise e registá-los para identificar os padrões, tendências, convergências e contradições; e em terceiro lugar a leitura cruzada e comparativa dos documentos em questão, de modo que ser possível construir uma síntese compreensiva sobre a realidade social analisada.

No registo da informação, procuramos através de códigos representar a realidade obtida, tendo em atenção que cada um serve diferentes propósitos e produz diferentes descrições, de acordo com o tipo de estratégia adotado para obter a informação – análise documental ou entrevista, conforme sugere Bisquerra (ibidem, p. 353).

A ENTREVISTA

Consideramos que a entrevista, como técnica de recolha de informação, era essencial para poder recolher informação às questões relevantes, cuja resposta poderá não ser encontrada nos documentos disponíveis ou mesmo, sendo encontrada, possa não parecer muito fiável.

Os participantes foram selecionados como sendo especialistas e líderes no processo da autoavaliação e no Projeto Educativo, de acordo com o que salienta Carmo (2008, p.145):

- a Diretora da escola porque é a principal responsável pelo processo de autoavaliação da escola e o no âmbito da avaliação externa da escola, o seu trabalho também é analisado no domínio da Liderança e Gestão. Nesta escola, a escolha da Equipa de Autoavaliação é da sua responsabilidade, utilizando os critérios que refere na entrevista e tendo a possibilidade de fazer reajustamentos e conceder recursos necessárias ao seu funcionamento. Também como presidente e elemento do Conselho Pedagógico, nos termos da alínea m, do artigo n.º 33, Dec. Lei n.º 137/2012, de 2 de julho, compete-lhe “Propor mecanismos de avaliação dos desempenhos organizacionais ...”;

- o Coordenador da Equipa de Autoavaliação, porque é da sua responsabilidade a coordenação da equipa de autoavaliação, a solicitando os recursos necessários para desenvolver o seu trabalho, a implementação do processo e a apresentação dos resultados à comunidade escolar, através do Relatório de Autoavaliação;

- a Coordenadora do Projeto Educativa da Escola e Coordenadora das Atividades da Escola e também coordena uma equipa autónoma de trabalho, ligada ao Projeto Educativo, ocasionalmente engloba também elementos da equipa de autoavaliação. Articula a sua atividade quer com a Diretora quer com o Coordenador da Equipa de Autoavaliação, de forma a poder fazer monitorizações sobre o cumprimento do Projeto Educativo. Também faz parte do órgão de coordenação e supervisão da escola que é o Conselho Pedagógico. Assume ainda a responsabilidade da coordenação dos projetos e atividades da

escola e elabora, com uma equipa de trabalho o Plano Anual de Atividades, o Relatório intermédio e o Relatório final do Plano Anual de Atividades.

Consideramos importante esta técnica porque possibilitou a obtenção de maior número de respostas e oferece uma flexibilidade muito maior, visto que podemos esclarecer o significado das perguntas e adaptarmo-nos mais facilmente às pessoas e às circunstâncias em que se desenvolveram as entrevistas, de acordo com o que diz Gil (2008, p. 113).

Na preparação das entrevistas foi construído um guião (Apêndice 1) construído por blocos temáticos de áreas em estudo, foram definidos objetivos específicos ou subcategorias para cada bloco e depois foram formuladas perguntas ou item por grupos pré-estabelecidos, mas de resposta aberta, singulares de forma a não terem dupla interpretação, claras e neutras, de forma a não emitir nenhum juízo de valor. Desta forma procuramos evitar o imprevisto, depois testou-se a entrevista com recurso a um painel de especialistas para verificar a adequação das questões aos objetivos do estudo e ao tipo de informação que se pretenda recolher.

Na aplicação escolheu-se um ambiente calmo em que o entrevistado foi informado dos objetivos e da confidencialidade dos dados recolhidos. Solicitou-se a sua gravação para ser mais fácil a sua transcrição, o que foi anuído. A entrevista foi conduzida colocando-se primeiro questões mais simples e pouco controversas, deixando as questões constrangedoras para o fim, com a intenção de criar um ambiente de confiança e colaboração.

3.5.3. Análise de Conteúdo

Utilizamos esta técnica de análise de informação, no sentido de obter uma melhor compreensão dos fenômenos da autoavaliação, através da triangulação das informações obtidas junto de várias fontes documentais. Para o efeito, analisámos os documentos oficiais selecionados (relatórios de autoavaliação, atas, projetos de melhoria e de relatórios de avaliação externa), articulamos com a análise de conteúdo das entrevistas e, assim, construímos grelhas de análise.

A utilização desta técnica foi útil pois permitiu analisar o material narrativo qualitativo e permitiu elaborar um procedimento quantitativo. Segundo Gómez (2000, citado por Alvarez, 2011, p.157), “a análise de conteúdo é um método que procura descobrir o significado de uma mensagem”.

Nessa análise de conteúdo dos documentos, as unidades de análise foram definidas por temas que abarcam ideias ou conceitos e que se refletiam a mensagem completa.

O sistema de codificação foi definido de forma a categorizar as mensagens de acordo com o seu conteúdo, permitindo verificar a presença de temas, de palavras ou de conceitos nesse contexto. Nessa análise qualitativa, foi definido como valor de um tema, ou seja, a sua presença ou ausência, conforme destaca Alvarez (2011, p.119).

Procuramos respeitar a objetividade dos temas, para que a análise fosse efetuada de acordo com as regras pré-estabelecidas com instruções claras e precisas para outros investigadores, trabalhando sobre o mesmo conteúdo, possam obter os mesmos resultados. Para isso selecionamos as categorias a utilizar e fizemos a definição operacional de cada uma dessas categorias. A

recolha e análise foi sistematizada de forma a que a totalidade do conteúdo pode-se ser ordenado e integrado em categorias previamente escolhidas em função dos objetivos que nos propusemos a atingir. Também optamos por uma opção quantitativa, porque quisemos verificar a frequência dos elementos considerados significativos, conforme as perspectivas de Carmo (2008, p.269)

Nesse percurso passamos por várias fases: definimos categorias, definimos unidades de análise, quantificamos os dados e fizemos a interpretação dos resultados obtidos, utilizando como referência os trabalhos de Carmo (2008, p.270)

As categorias encontradas foram elaboradas com base num critério unificador, permitindo que no final do processo todas as ideias estejam incluídas em alguma categoria.

CATEGORIAS EMERGENTES

Tendo em conta as questões e objetivos orientadores da nossa investigação, foram estabelecidas duas categorias:

Eficiência, como tudo aquilo que influencia os meios necessários para chegar a um objetivo – tudo o que se relaciona com processo de autoavaliação;

Eficácia, como tudo aquilo que permita aferir em que medida os resultados previstos foram alcançados.

No caso em estudo, que é o Processo de Autoavaliação de uma escola, este poderá ser considerado eficaz se cumprir três funções:

- Produzir informação em tempo útil sobre os diversos considerados essenciais e a sua apresentação através de um relatório – Relatório de

Autoavaliação. Normalmente a apresentação desse relatório deveria coincidir com o final do ano letivo ou início do seguinte.

- A informação contida nesses relatórios deverá ser analisada e interpretada, nas diversas estruturas da escola, nomeadamente no Conselho Geral e no Conselho Pedagógico, de forma a passar de informação a conhecimento.

- Mediante as informações apresentadas no relatório e no caso de os resultados estarem aquém do definido no Projeto Educativo, estabelecer planos de ação, neste caso, Planos de Melhoria.

Destas categorias foram constituídas várias subcategorias (conforme Apêndice 2):

Categoria EFICIÊNCIA:

SUBCATEGORIAS

- Sujeitos intervenientes na autoavaliação. Escolha da equipa, constituição e formação especializada;

- Escolha do modelo de avaliação, que expressa a sua conceção;

- Práticas/instrumentos de concretização, como e com que meios;

- Constrangimentos do processo e áreas a melhorar identificadas;

- Sugestões de melhoria ao processo.

Categoria EFICÁCIA

SUBCATEGORIAS

- Cumprimento de um calendário pré-estabelecido;

- Produção de relatórios de autoavaliação;

- Áreas de avaliação de acordo com o que é definido como prioritário no projeto educativo

- Interpretação dos resultados da autoavaliação pelas diferentes estruturas da escola;
- Efeitos gerados pelo processo de autoavaliação, em projetos e ações de melhoria;

TRIANGULAÇÃO DAS DADOS

O tratamento dos dados da investigação foi feito tendo como intenção dar resposta às perguntas de partida e aos objetivos da investigação. Assim, das categorias e subcategorias definidas, as informações recolhidas, são classificadas em algumas situações pela existência/referência ou não existência/referência, noutros casos ou documentos pela existência e intensidade, medida através da frequência. Os conteúdos das entrevistas visam esclarecer e verificar a coerência entre o discurso e as evidências dos documentos.

Assim, cada grupo de documentos é tratado individualmente, principalmente atas do CP, Relatórios de Avaliação Interna e Entrevistas, para depois se cruzarem as informações de forma a ver a sua coerência.

3.5.4. Contexto da Investigação

A Escola em estudo pertence à Grande Área Metropolitana do Porto, é frequentada por cerca de 800 alunos, distribuídos pelo 3.º ciclo do ensino básico, cursos científico-humanísticos e cursos profissionais (técnico de

comércio, técnico de informática e técnico auxiliar de saúde), dispendo ainda de uma Centro de Apoio à Aprendizagem para alunos com Problemas de saúde específico, com cerca de 15 alunos. Quase todos os docentes pertenciam ao quadro de escola com uma já longa permanência nesta (52% dos elementos do quadro já estão na escola há 23 anos ou mais). A formação académica apresentava-se adequada (somente 3 docentes possuem apenas o bacharelato) e, em vários casos, acrescida (27), isto é, existiam docentes com mestrado e situações pontuais com doutoramento, além de outros com cursos de especialização. Tem 7 assistentes técnicos e 22 assistentes operacionais. A escola apresenta um dinamismo considerável a nível da implementação de projetos (15) e de atividades diversas, uns de âmbito nacional aos quais a escola tinha aderido, outros germinados na própria escola. A sua estrutura organizativa é semelhante a muitas escolas conforme pode ser constatado no Anexo 1, mas com uma particularidade de ter Coordenadora de Projetos e Atividades e responsável pela elaboração do Projeto Educativo, Plano Anual de Atividades e Relatórios Intermédios e Final do Plano Anual de Atividades, tendo assento no Conselho Pedagógico. A Equipa de Autoavaliação funciona como estrutura independente, como sendo a tecnoestrutura conforme modelo de interpretação de Mintzberg.

No início da implementação do Projeto Educativo da escola, para o triénio de 2015-2018, a escola estava a atravessar um período conturbado, com o número de alunos a diminuir, a taxa de transição baixa, principalmente no 12.º ano, o nível socioeconómico baixo, a formação académica dos pais e encarregados de educação baixa, os casos de indisciplina a requererem maior intervenção, só manifestado como satisfatório a taxa de abandono escolar que era quase de zero por cento.

A escola nunca teve obras de requalificação e o edifício é antigo com cerca de 35 anos.

Relativamente ao Processo de Autoavaliação da escola, podemos referir que é estruturado tendo por base o Projeto Educativo da Escola, onde são definidas as prioridades, as estratégias e as metas. A responsabilidade de monitorização é da equipa de autoavaliação composta por nove elementos, sendo um o coordenador, pertencendo os restantes elementos aos seguintes departamentos: Estudos Humanos e Sociais cinco elementos; Expressões dois elementos e Matemática e Ciências Experimentais, dois elementos. Cada elemento da equipa de trabalho disponha de quatro horas de trabalho semanais para realizar as suas atividades. A equipa definiu um plano de ação, de acordo com o Anexo 2, onde refere como o modelo a utilizar o modelo CAF, com referenciais de avaliação idênticos aos da avaliação externa utilizados pela IGEC, conforme consta no Anexo 3. Segundo o organograma de trabalho da equipa de autoavaliação e do regulamento interno (Anexo 4), a equipa é responsável por:

- Proceder, anualmente, a uma avaliação integrada da escola;
- Acompanhar e avaliar a implementação dos vários projetos de desenvolvimento educativo em curso na escola e estabelecer a articulação com o Conselho Pedagógico e o Conselho Geral;
- Fornecer ao Conselho Pedagógico e aos diversos setores da escola, em tempo útil, o resultado da autoavaliação de forma a permitir corrigir eventuais problemas identificados – ao identificar os pontos fortes e áreas de melhoria, a autoavaliação permite traçar planos de ação consistentes com o Projeto Educativo, que conduzirão às referidas melhorias ou à reformulação deste.

Assim, todo o trabalho de articulação entre Projeto Educativo da Escola e possíveis Projetos de Melhoria parte da intervenção atempada desta equipa.

Neste contexto de escola, o processo de autoavaliação da escola está dependente de três elementos fundamentais: o seu Projeto Educativo, em que são definidos objetivos e estratégias, a monitorização dos processos e resultados e a reformulação de estratégias feita através das informações recebidas pela equipa de autoavaliação e analisadas pelo Conselho Pedagógico e pela Diretora.

4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Os dados apresentados estão divididos em três grupos: os dados provenientes das entrevistas realizadas aos três participantes selecionados; os dados referentes à análise de atas provenientes do Conselho Pedagógico, no período em análise (2015-2018); e dados proveniente da análise dos relatórios produzidos pela equipa de autoavaliação.

Com esta apresentação de resultados pretendemos confrontar as informações recolhidas de cada grupo entre si, procurando a sua coerência e ligação com outros grupos, de forma a poder:

- 1- Compreender a forma como é concebido e implementado, o processo de autoavaliação da escola em estudo;
- 2- Identificar as repercussões do processo da autoavaliação no grau de consecução do Projeto Educativo;
- 3- Identificar fragilidades no processo de autoavaliação com vista à sua melhoria.

E assim, poder concluir se o processo de autoavaliação da escola é credível e eficiente, e contribui eficazmente para o sucesso do seu projeto educativo.

4.1. RESULTADOS DAS ENTREVISTAS

As entrevistas aos três participantes, cujas funções na escola os colocam no palco das decisões, foram realizadas no espaço escolar, num ambiente calmo e

de forma a não sofrer interrupções. Os participantes foram informados dos seus objetivos, foi assumido o compromisso do sigilo e foi solicitada autorização para a gravação. Como entrevista semiestruturada, o seu guião (Apêndice 1) foi preconcebido com base em grupos previamente concebidas.

Considerando o objeto, os objetivos e os pressupostos teóricos que fundamentam este estudo, a análise de conteúdo das respostas dos participantes, foi um dos meios mais úteis para a análise dos dados.

Para esse efeito servir-nos-emos de um sistema de categorias, elaborado e reelaborado na análise dos dados, distribuído em três grandes áreas temáticas:

I – O processo de autoavaliação;

II – Os efeitos produzidos pelo processo de autoavaliação;

III – Fragilidades no processo

A primeira categoria consideramos que estava interligada com a definição de eficiência e a segunda categoria associamos à definição de eficácia e a terceira categoria à Identificação de fragilidades do processo, logo também interligado com o conceito de eficiência.

Estabelecemos, à partida, as duas categorias que consideramos importantes para o objetivo deste estudo: “eficácia” e “eficiência” do processo de autoavaliação.

Assim, num primeiro momento fizemos uma leitura flutuante das respostas, complementada com uma leitura mais atenta e ativa no sentido de confirmarmos as categorias previamente definidas.

A partir dessa análise, elaboramos um quadro de análise de conteúdo, apresentada no Apêndice 2, refletindo já um processo de codificação, isto é, o desdobramento do texto em unidades de sentido ou unidades de registo, recortadas nas respostas a cada pergunta, de modo a poderem ser reagrupadas

em indicadores, subcategorias e categorias de conteúdo semelhante. As categorias que emergiram na nossa investigação respeitaram as regras da exaustividade, exclusividade, homogeneidade, pertinência, objetividade e produtividade.

Em relação aos resultados das entrevistas (Apêndice 3) destacamos o seguinte:

- Na formação das equipas, o núcleo duro, que tem de conduzir o trabalho são os professores e com equipas diversificadas em formação e em género, porque quando se tentou envolver outros elementos da comunidade escolar estes não compareciam às reuniões de trabalho;
- O modelo de avaliação utilizado é um modelo misto combinando a parte de tratamento de resultados com modelos estatísticos e dos restantes domínios Prestação do Serviço Educativo e Liderança e Gestão com um método mais flexível, referido como indutivo, com a justificação de que poderia ser outro qualquer, mas facilita utilizar o modelo CAF porque está alinhado com a avaliação externa;
- Os campos de análise privilegiados são destacadamente os resultados académicos, seguindo-se os resultados sociais, não deixando de se referir a sua ligação fundamental aos objetivos do Projeto Educativo;
- O momento de apresentação dos dados resultantes da Relatório da Equipa de Autoavaliação, deve ser no início do ano letivo, pelo menos para o domínio de resultados, os restantes domínios podem ser trabalhados com maior espaço temporal;
- A informação obtida deve ter como destinatário o Conselho Pedagógico, para poder desencadear ações ou processos de melhoria;

- Os interlocutores consideram vantajoso a sua ligação aos domínios do quadro de referência utilizado pela IGEC na avaliação externa das escolas;
- Manifestam a necessidade de formação, não sendo necessariamente de longa duração;
- Em relação às consequências na autoavaliação a nível interno, referem que apesar de ser um processo bem estruturado, é moroso e envolve muitos recursos, tornando-se pouco operacional;
- O domínio Liderança e Gestão é um domínio que deve estar incluído no processo de autoavaliação, pois também está incluído como um objetivo do Projeto Educativo;
- Em relação à meta-avaliação é manifestada a necessidade de o fazer para aperfeiçoar o processo, mas mantendo sempre a autonomia da equipa de autoavaliação;
- Como sugestões de melhoria é referido que: a equipa de autoavaliação devia apresentar os resultados atempadamente, para se poderem desencadear ações consequentes; a disponibilidade de maior número de horas de trabalho para os elementos da equipa de autoavaliação, para poderem cumprir as tarefas atempadamente; a formação especializada aos elementos da equipa de autoavaliação.

Em conclusão, estas respostas não tiveram como objetivo um tratamento quantitativo, no entanto iremos confrontá-las com as informações colhidas através dos relatórios de autoavaliação e as atas do Conselho Pedagógico.

4.2. RESULTADOS DA ANÁLISE DOS RELATÓRIOS DE AUTOAVALIAÇÃO

A apresentação de Relatórios de Autoavaliação (RAA), pela equipa de autoavaliação, a uma escola aberta à comunidade e que procura a qualidade, presta-se a duas funções essenciais: prestação de contas, pelos resultados obtidos em relação aos objetivos propostos dentro de um contexto definido, e apoio à decisão.

Estes Relatórios são um bom instrumento para monitorizar os resultados alcançados, derivados dos múltiplos fluxos que se criam na escola. Entram e saem alunos, mudam de turma, mudam professores e contextualizam-se currículos procurando-se ajustá-los às necessidades de cada um e do meio envolvente. Para isso é necessário que a escola tome as suas decisões com base em bons diagnósticos e feitos atempadamente.

A frequência da criação e apresentação deste instrumento de autonomia é definida em cada escola e no caso da escola em estudo é anual, conforme está referido no seu regulamento interno (Anexo 4). Mas, para que o RAA possa produzir efeito de apoio à decisão é importante que seja apresentado ao Conselho Pedagógico e Conselho Geral, no início de cada ano letivo, ainda no primeiro período.

O conteúdo e o aprofundamento das informações que transmite depende do modelo de avaliação adotado, mas deve estar de acordo com a especificidade de cada escola. Os domínios de análise refletem o valor que a escola lhes dá, ou seja, normalmente existe uma prevalência de análise sobre os resultados dos alunos.

O que se procurou verificar através da análise dos RAA é, se durante o período em estudo (2015-2018), *foram apresentados relatórios anualmente*, expressando assim a regularidade do processo.

Outra questão importante é *o momento em que foram apresentados*, de forma a possibilitarem a aplicação de processos ou ações de melhoria atempadamente.

A terceira questão é qual o *modelo utilizado e quais foram os domínios de análise apresentados nos RAA*, para verificar o que se valoriza na escola na autoavaliação e se estabelecem uma ligação com o seu Projeto Educativo.

Os domínios de análise relativamente a estes relatórios, foram:

- Frequência da sua apresentação;
- Momento (oportunidade) com que são apresentados;
- Domínios em que incidem.

As informações que obtivemos expressamos no seguinte quadro:

Ano letivo	Data apresentação	Domínios de Análise			Outros
		Resultados Académicos	Resultados Sociais	Referência a Processos de melhoria	Apresentação e estrutura
2015/16	12 fev. 2016	79,8% do seu conteúdo	8,7%	1,9 %	11,5 %
2016/ 17	12 fev. 2017	81,4 %	10,2 %	2,4 %	8,4 %
2017/18	Não foi apresentado	—	—	—	—

Quadro 1- Síntese dos Relatórios de Autoavaliação

Da leitura que se pode fazer dos RAA, pode-se salientar uma grande preocupação pelos resultados académicos dos alunos com 80% de referências,

secundado pelos resultados sociais em cerca de 10% de incidência, o que demonstra a preocupação da escola pelos seus fracos resultados acadêmicos e sociais dos alunos, conforme vimos na caracterização da escola. Pode-se ainda verificar algumas referências a planos de melhoria em cerca de 2% das referências nos RAA, o que demonstra pouca ação resultante dos resultados monitorizados, para uma escola com fracos resultados.

Outra constatação importante é o não cumprimento do plano de ação da equipa autoavaliação (Anexo 2), pela data desajustada em que foram apresentados os RAA, fevereiro, quando estava previsto ser em novembro. Isso impossibilitou a implementação de planos de melhoria a curto prazo, o que seria necessário.

Verifica-se ainda a não apresentação de RAA no ano de 2017/18, o que dificultou qualquer decisão ou reflexão sobre a situação da escola naquele ano, o que se pode pôr em causa devido à necessidade de desencadear projetos de melhoria e também prestar contas.

Consta-se ainda uma ligação entre o RAA e o Projeto Educativo da escola, pois uma das preocupações estava relacionada com os resultados dos alunos.

4.3. RESULTADOS DA ANÁLISE DAS ATAS DO CONSELHO PEDAGÓGICO

O Conselho Pedagógico (CP), sendo uma estrutura de coordenação e supervisão pedagógica, compete-lhe analisar as informações do Relatório de

Autoavaliação, interpretá-las e desencadear ações de melhoria. Das reuniões deste conselho são elaboradas atas que refletem as decisões nele tomadas.

Esta análise que apresentamos refere-se às atas de reunião do CP desde o ano de 2015 até ao ano de 2018, num conjunto de 34 atas. Dessa análise emergiram as seguintes categorias e subcategorias:

Categoria: I - Eficácia	
<u>Subcategorias</u>	
I.A	nº de alunos que frequentam os apoios
I.B	resultados externos dos alunos
I.C	resultados internos
I.D	apresentação de relatórios de autoavaliação
I. E	novos projetos de melhoria
I.F	domínios de análise do relatório de autoavaliação

Quadro 2- Categoria Eficácia e subcategorias

Categoria: II – Eficiência	
<u>Subcategorias</u>	
II.A	nº de membros da equipa de autoavaliação
II.B	reformulação de estratégias (planeamento)
II.C	apoio externo aos projetos de melhoria
II.D	ações de formação especializada em autoavaliação
II. E	trabalho colaborativo
II. F	participação em estudos internacionais

Quadro 3- Categoria Eficiência e subcategorias

Da análise das atas, obtiveram-se os seguintes resultados por categoria e subcategorias, relacionados com o número de vezes que são referidas nas atas:

Categoria: I Eficácia	
Subcategorias	Frequência
I.A	6
I.B	1
I.C	12
I.D	1
I.E	2
I.F	1

Quadro 4- Eficiência – resultados

Categoria: II – Eficiência	
Subcategorias	Frequência
II.A	2
II.B	2
II.C	4
II.D	2
II. E	1
II. F	1

Quadro 5- Eficiência -resultados

Assim podemos constatar, através da leitura das atas do CP, que 65,7 % das referências estão relacionadas com o processo de autoavaliação, em aspetos

relacionados com o domínio eficácia. Dentro desse domínio, o subdomínio resultados internos é o que é referido mais vezes, 34,2% das análises dos resultados referem-se aos resultados académicos, normalmente referido a seguir às avaliações do 1.º e 2.ºs períodos. A frequência dos apoios educativos é a segunda maior preocupação, com 17,1 % de referências.

Outro campo em destaque pela sua incidência situa-se na categoria da eficiência e é referente à subcategoria apoio externo, 11,4 %, referindo-se ao apoio prestado por um elemento exterior à escola, em relação à construção de projetos de melhoria.

No global, ao analisarmos as atas verificamos que não existe uma ligação clara entre os RAA e as análises que são feitas pelo CP, pois só por uma vez é que este relatório é que é mencionado, como servindo de base à reflexão e à tomada de decisão. As reflexões resultantes dos resultados dos alunos após as reuniões de avaliação, não partem da equipa de autoavaliação, mas de análise estatística.

Concluindo-se assim que, o trabalho da equipa de autoavaliação não está a ser valorizado pelo CP, pois não aparecem referências. Os planos de ação desencadeados pelo CP estão mais relacionados com os resultados académicos dos alunos e com os apoios prestados ao estudo, embora não seja claro como é desenvolvido todo o processo, mas com pouca ligação ao RAA.

4.4.SÍNTESE DAS IDEIAS PRINCIPAIS

Sabendo que as informações recolhidas estão sempre dependentes da sinceridade dos atores, como diz Afonso (2015), e da singularidade de um texto ou discurso, como refere Lima (2011), sentimos a necessidade de estar no terreno e cruzar as informações recolhidas.

Verificamos assim que a escola tem uma equipa de autoavaliação, composta só por professores, mas, segundo os dados recolhidos através das entrevistas, já foi constituída por outros elementos, tais como pais e alunos, que não compareciam às reuniões de trabalho. A solução encontrada foi só os consultar periodicamente através de questionários. A não participação da comunidade na equipa não vem na linha das recomendações já anunciadas, que indicam precisamente o contrário, que deve ser mais participado e com o envolvimento da comunidade educativa.

Os membros da equipa são escolhidos pela Diretora da escola, com base na diversidade de proveniência de grupo de recrutamento e com formação na área da autoavaliação. No entanto, o Coordenador da Equipa de Autoavaliação diz que era necessária mais formação, secundando o referido por Pacheco (2015), pelo CNE e pelo Conselho Europeu (2001). A Coordenadora do Projeto Educativo salienta a necessidade de um especialista em informática no tratamento e apresentação dos dados. É referida a falta de participação, que pode ser um dos entraves do processo e talvez seja reflexo da não existência de uma fase inicial de sensibilização e de envolvimento coletivo.

Os Relatórios de Autoavaliação têm sido apresentados tardiamente, em fevereiro, quando o deveriam ser em meados do primeiro período, de forma a

poderem ser elaborados planos de melhoria. No entanto, segunda a Coordenadora da Equipa do Projeto Educativo, nem sempre é fácil, dada a imensidão de tarefas burocráticas, opinião partilhada pelo Coordenador da Autoavaliação. Portanto seria algo a melhorar.

O modelo de autoavaliação utilizado, o modelo CAF, único modelo em que centro de formação dos professores dá formação, aquilo que Lima refere como a generalidade comum imposta às escolas. No entanto, é um modelo utilizado por muitas escolas, segundo Alaíz (2007). É um modelo estruturado com as mesmas dimensões da avaliação externa da escola, o que facilita a resposta e ligação com o exterior.

A Diretora considera que a equipa de autoavaliação tem de trabalhar autonomamente e independente, não sujeita a pressões e a interesses. No entanto, esta nunca irá conseguir um estatuto de equipa de avaliação interna, pois os seus intervenientes participam nos processos de decisão e têm interesses.

As atas do CP revelam a falta de análise dos Relatórios de Autoavaliação e as poucas vezes que são citados ou quando citados referem-se: ao alargamento do número de elementos da equipa; ao facto não ser utilizada a supervisão pedagógica, exceto como reação a uma queixa; e a remeter a análise dos resultados dos alunos para os departamentos curriculares, sem determinar o que se espera depois dessa análise.

Os domínios privilegiados na análise das informações são os resultados académicos em 34,3 % das análises feitas, seguindo-se os apoios educativos em cerca de 17,1 %, confirmando o que diz Pacheco (2015): há uma hipervalorização dos resultados académicos.

Quanto à coerência entre a autoavaliação e os processos de melhoria verificamos só alguns vestígios, 10 % das referências com ligação entre a autoavaliação e os processos de melhoria. No entanto, a escola aderiu ao Plano Nacional de Promoção do Sucesso Educativo (Anexo 5), mas não existe uma ligação clara entre o processo de autoavaliação e esse plano, nem os seus resultados são monitorizados.

O tempo disponível dos professores, para além do utilizado no processo de ensino- aprendizagem, é muito limitado, dificultando a realização das múltiplas tarefas necessárias.

Também se pode concluir que a cultura da organização, apesar nos seus valores e crenças exprimir a necessidade de mudança e inovação, através dos seus documentos oficiais, não demonstra comportamentos congruentes, ou seja, não há cultura de autoavaliação, facto verificado pelo fraco envolvimento no processo e o pelo não cumprimento do plano da EAA.

Também não se verifica qualquer necessidade de mudar. Cumpre-se com a conformidade legal, não sendo manifestada uma necessidade coletiva de mudança, através de uma visão partilhada ou de uma aprendizagem coletiva.

Pode-se então concluir que o processo de autoavaliação da escola em análise foi concebido segundo um plano. Na sua implementação, as coisas não funcionaram como seria previsto e necessário, havendo um desajustamento entre a apresentação de resultados, a sua interpretação e a implementação de melhorias, impedindo a eficácia do processo, por sua ineficiência, impedindo que esteja a dar o seu contributo para a consecução do Projeto Educativo. As fragilidades encontradas deverão ser objeto de atenção, com vista à sua melhoria.

5. PLANO DE AÇÃO

A autoavaliação da escola é vista como uma necessidade para ajudar a promover sua qualidade, através de um processo sistemático de diagnóstico que permita ciclicamente saber em que medida e como foram alcançados os objetivos e metas do seu projeto educativo e conhecer em que pontos as expectativas foram ultrapassadas ou os resultados ficaram aquém do previsto.

Dodgson (1993), Huysman (2000) e Örténblad (2001) (citado por Rebelo & Gomes, 2018) falam na necessidade de uma escola aprendente, reflexiva, com capacidade de ultrapassar os seus próprios problemas e na adaptação às mudanças do meio.

Para o conseguir tem de se apoiar em líderes fortes, conforme referem por Ghilardi e Spallarossa (1989) (citado por Silva, 2007), pois para haver mudanças no processo de autoavaliação é necessário intervir nas pessoas, de forma a que também queiram mudar.

Em termos operacionais terá de ser construído um modelo participado e reflexivo, envolvendo toda a comunidade.

O modelo terá de ser aberto para se adaptar às circunstâncias do meio e procurar um aperfeiçoamento contínuo, como processo de aprendizagem e transparente.

Assim, na construção de um processo de autoavaliação, conforme referido, poderão ser estabelecidas 4 fases ou etapas - sensibilização, Implementação, tomada de decisão e acompanhamento – que passamos a descrever:

Fase de sensibilização

O envolvimento da comunidade educativa é fundamental para o sucesso do processo de autoavaliação. A sensibilização passa por explicar as finalidades do processo de autoavaliação e as vantagens que dele poderão provir para a escola, quem e o que beneficiará, o que e como vai ser avaliado, as formas e níveis de participação e a quem se destina.

Este envolvimento coletivo é essencial para que o processo seja assumido como um processo coletivo, formal e intencional, de procura o desenvolvimento da organização, conforme refere Afonso (2010a, p. 351) “sem a participação crítica e empenhada dos interessados haverá maior probabilidade de separar a questão da responsabilização dos atores educativos da questão das possibilidades e limites da avaliabilidade desses mesmos atores, organizações e contextos “.

Neste processo é importante identificar os responsáveis, pois a autoavaliação deve ser conduzida por pessoas qualificadas. A composição de uma equipa de autoavaliação deve ser baseada no peso dos diferentes grupos de atores envolvidos na vida escolar, bem como na diversidade de pontos de vista e da sua representatividade democrática.

Para além dos professores é necessário envolver o pessoal não docente, os alunos, os pais e encarregados de educação, os autarcas e outros representantes da comunidade, recolhendo a sua opinião, dar a conhecer os resultados, alargando os debates e suscitando a apresentação de sugestões.

Ao envolver-se no processo de autoavaliação, cada escola terá essencialmente dois objetivos: desencadear um processo sistemático de diagnóstico que permita ciclicamente saber em que medida e como foram alcançados os objetivos e metas do seu projeto educativo e conhecer em que

pontos as expectativas foram ultrapassadas ou os resultados ficaram aquém do previsto (pontos fortes e pontos fracos).

É nesta fase que é importante saber o que se pretende com a informação que se vai recolher, quais são os objetivos, como se operacionalizam os campos em análise, que critérios e indicadores permitem avaliar a escola.

Deve-se ser objetivo no que se quer saber, os modos de obter a informação, quem selecionar para recolher a informação, o tipo de instrumento a utilizar e os próprios critérios ou escalas de avaliação, procurando garantir a sua fiabilidade e validade.

Os domínios de avaliação deverão ser variados e nunca exclusivamente o domínio dos resultados, e particularmente, os resultados académicos, para evitar “trabalhar para os exames”.

Para uma visão mais completa do desempenho da escola dever-se-á primeiro identificar quais os aspetos que melhor podem caracterizar o contexto da escola e os resultados dos alunos.

A título exemplificativo, apresentam-se algumas questões que se podem colocar:

Ponto de Partida

Qual o contexto escolar e o contexto socioeconómico?

Quais são os níveis de sucesso escolar por ano, disciplinas e cursos?

Existe disparidade entre avaliação interna e avaliação externa?

Como se situa a escola em relação a outras escolas na região?

Qual a opinião dos alunos sobre a escola?

Pontos fortes e fracos

- Em que áreas a escola ultrapassa as expectativas?

- Há algum aspeto em que a escola se distinga relativamente a anos anteriores?

- Quais os pontos que ficaram longe das metas previstas?

Prioridades

- Alunos que revelaram dificuldades de inserção
- A taxa de frequência dos apoios para alunos com níveis negativos

Planeamento e realização

- As metas que foram colocadas constituem um desafio?
- Que constrangimentos existem? Como contorná-los? Que apoios serão precisos?

Monitorização e avaliação

- Em que momentos se vão fazer ações de monitorização ou controlo?
- Que instrumentos já existem?
- Quem vai estar envolvido? Quem precisa de ajuda?

Constrangimentos e desafios

- O que impediu melhores resultados? Porque se desmotivaram os alunos?
- Como se pode resolver um problema?

Fase de implementação

Depois de todo o planeamento e seleção das fontes de informação, passa-se à ação através da recolha de dados contidos em pautas, atas, relatórios, testes, planificações, questionários, observação de aulas e entrevistas. Esses dados, depois de recolhidos terão de ser analisados e por fim interpretados e conseqüente elaboração de conclusões e recomendações. A interpretação dos resultados é um dos aspetos mais importantes desta fase, pois irá permitir

saber o que funciona bem na escola e o que deve ser melhorado. É fundamental o momento em que as informações são disponibilizadas, para que possam ser utilizadas em tempo útil e implementados processos de melhoria.

Fase de tomada de decisão e acompanhamento

Constatando que há aspetos menos positivos da escola em relação ao que era esperado, terão de ser implementadas ações de melhoria. Para isso é necessário estabelecer planos, definir responsáveis e objetivos, preparar estratégias, disponibilizar recursos e estabelecer prazos para esses planos, tornando-se imprescindível que as lideranças, tomem essas decisões. Na planificação deve constar também como vai ser feito o acompanhamento do processo de melhoria para avaliar a sua eficácia. A metodologia Balanced Scorecard poderá ser muito útil na elaboração e implementação de planos de melhoria.

Para garantir a sustentabilidade do processo, importa ter em atenção uma sequência de passos (Azevedo et al, 2006, p.9), estabelecida com uma calendarização bem definida, como se ilustra a seguir:

<p style="text-align: center;">Passo 1: Mobilizar</p> <ul style="list-style-type: none">• Saber o que se quer e como se vai proceder• Constituir o grupo "motor" e os grupos de trabalho• Preparar a comunidade educativa: professores, alunos, não-docentes, encarregados de educação.
<p style="text-align: center;">Passo 2: Selecionar Campos de análise e prioridades</p> <ul style="list-style-type: none">• Identificar como se operacionalizam os campos em análise, isto é, como se observam e avaliam, que aspetos e indicadores são mais relevantes para a sua avaliação e quem são os respondentes.
<p style="text-align: center;">Passo 3: Questionar</p> <ul style="list-style-type: none">• Identificar o que verdadeiramente se quer saber com a Informação que se vai recolher, enunciá-lo sob a forma de perguntas e discuti-las com vários grupos dentro

<p>da escola para ter a certeza de que a informação a recolher responde às questões essenciais da avaliação neste campo e Indicador.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Evitar a informação inconsequente
<p style="text-align: center;">Passo 4:</p> <p style="text-align: center;">Construir instrumentos de recolha de dados</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar qual Informação que está disponível e onde. • Adaptar e reconstruir instrumentos, como mapas, guiões de entrevista e de observação, Inquéritos ... • Procurar apoio técnico ou consultoria, quando necessário
<p style="text-align: center;">Passo 5:</p> <p style="text-align: center;">Recolher e tratar dados</p> <p style="text-align: center;">Recolher dados através de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Análise de documentação escrita (relatórios, planificação de aulas, ...) • Verificação de cadernos de alunos, testes ... • Observação de aulas • Entrevistas a professores e alunos
<p style="text-align: center;">Passo 6:</p> <p style="text-align: center;">Analisar, discutir, responder</p> <ul style="list-style-type: none"> • Os dados recolhidos vêm sustentar as respostas às perguntas enunciadas e acordadas nos grupos como as que mais lhes interessa saber responder? <p>Se os dados não acrescentam nada de novo, se são estáticos e não interpelam a comunidade escolar, que outro tipo de Informação se torna necessária'</p>
<p style="text-align: center;">Passo 7:</p> <p style="text-align: center;">Garantir</p> <ul style="list-style-type: none"> • O processo é aberto e transparente, i.e., todos conhecem os resultados e podem ter acesso aos dados?
<p style="text-align: center;">Passo 8:</p> <p style="text-align: center;">Agir</p> <ul style="list-style-type: none"> • Como se pode ser melhor? • Que compromissos se quer ou pode assumir? • Onde se encontram os apoios/ recursos necessários?

Considera-se que o plano delineado pela EAA (Anexo 2) está ajustado ao acima referenciado como boa prática, embora deva ser melhorado em relação à fase de sensibilização da comunidade escolar e ao envolvimento de todos nas decisões.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As motivações para a realização deste trabalho partiram da necessidade de conseguir compreender como é estruturado o processo de autoavaliação de uma escola e quais os efeitos gerados na sua qualidade.

O mundo está em rápida transformação, com a globalização, os meios digitais, o acesso fácil à informação e outros valores emergentes nascidos dessas transformações, levaram a que os sistemas educativos tivessem de dar resposta a essas necessidades.

A massificação do ensino e a evolução dos sistemas educativos, monitorizada através de estudos internacionais, trouxe preocupações de economicidade e de eficiência, procurando-se dar autonomia às escolas, mas responsabilizando-as pelos seus resultados.

Os governos procurando que Portugal evoluísse ao ritmo da Europa, publicaram a Lei de Bases do Sistema Educativo, em 1986, reforçaram a autonomia das escolas em 2008, com a publicação do Decreto-Lei n.º 75/2008 e recentemente publicaram os Decretos-Lei n.º 54 e n.º 55/2008 que instituíram a educação inclusiva, a flexibilidade curricular, o Perfil do Aluno à Saída da escolaridade Obrigatória e as Aprendizagens Essenciais, realidade à qual as escolas ainda se estão a adaptar.

Já em 2002, a autoavaliação da escola tinha ganho o estatuto de obrigatoriedade com a publicação da Lei n.º 31/2002, mas, entretanto, o seu interesse e relevância tem vindo a aumentar com a avaliação externa.

Todas as escolas desenvolvem os seus sistemas de autoavaliação, mas mais preocupadas com a conformidade legal, através de um sistema burocrático e muito formal, conforme refere Sá (2009), através de modelos muito estruturados e pouco adaptáveis à realidade escolar, como diz Alaiz (2007), numa generalidade comum imposta às escolas, conforme refere Lima (2004).

Assim, indo ao encontro do que define Afonso (2015) a escola como organização aprendente, procura criar o seu próprio conhecimento de forma a poder evoluir e melhorar a qualidade do serviço prestado. A autoavaliação como processo necessário à melhoria torna-se uma necessidade para cada organização educativa.

Através do enquadramento teórico procuramos compreender a complexidade das organizações educativas, porque entendemos que para intervir numa escola, primeiro temos de a compreender. Damos ainda relevo ao conceito de organização aprendente, importante quando se procura a qualidade e o desenvolvimento de uma organização. Acrescentamos informação sobre a avaliação das escolas no contexto europeu, passando depois para a problemática da avaliação a nível nacional. Procuramos ainda perceber os diferentes modelos utilizados no processo de autoavaliação.

Depois da elaboração de um quadro concetual de referência, passamos à procura da metodologia que melhor serve a investigação. Para isso, formulamos as perguntas de partida e definimos os objetivos do estudo. Depois de definirmos o que procurávamos, interrogamo-nos como lá chegar, para isso definimos que o melhor caminho seria o método do estudo de caso, dada a natureza qualitativa do estudo, pois era preciso estar no terreno. Como técnicas de recolha de dados utilizamos a análise documental e a entrevista e no tratamento dos dados utilizamos a técnica de análise de conteúdo.

Passamos ao terreno, selecionamos os documentos oficiais vigentes do período em análise que consideramos mais pertinentes, procedemos à sua leitura primeiro flutuante e depois minuciosa, procurando selecionar os conteúdos referentes à temática da pesquisa e distribuí-los por categorias. Em relação às entrevistas selecionamos os participantes pela relevância que tinham para o estudo, como decisores na organização, preparamos e testamos um guião com grupos de questões divididas por grupos, de forma a evitar o imprevisto, e procedemos à sua aplicação com gravação áudio, tendo os participantes aderido com interesse.

Depois dos dados registados e selecionados por categorias, coletamos as informações relevantes e apresentamos os resultados, procurando depois analisá-los através da sua triangulação com um processo indutivo, tirando as respetivas conclusões através do quadro concetual adquirido, que nos remeteram para as perguntas de partida e o objetivo do estudo, chegando à conclusão que o processo de autoavaliação da escola em estudo não é credível pois não envolve suficientemente a comunidade educativa, não é eficiente porque não existe uma coerência entre a autoavaliação e as ações de melhoria, logo não está a contribuir eficazmente para o sucesso do seu projeto educativo.

Perante este cenário elaboramos um plano de melhoria tendo como objetivo ultrapassar as fragilidades do processo.

As principais limitações no desenvolvimento deste trabalho prenderam-se com a dificuldade de acesso a alguns documentos de utilização interna da escola e a garantia do anonimato das informações.

Pensamos que os objetivos a que nos propusemos foram atingidos o que poderá ajudar a desenvolver processos de melhoria e contribuir para o conhecimento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alaíz, V. (2007). Autoavaliação das escolas? Há um modelo recomendável? in *Correio da Educação n.º 301*, (pp. 1-4). Porto: CRIAP-ASA.
- Alaíz, V., Góis, E. & Gonçalves, C. (2003). *Autoavaliação de escolas. Pensar e praticar*. Coleção Guias Práticos. Porto: Edições Asa.
- Alvarez, C. (2011). *Metodologia de La Investigacion Cuantitativa y Cualitativa. Guia Didactica*. Neiva: Universidad Surcolombiana.
- Afonso, A. (2001). As escolas em avaliação: avaliabilidade e responsabilização. *Revista do Fórum Português da Administração Educacional. nº 1*, pp. 23-26.
- Afonso, A. (2010a). *Políticas educativas e autoavaliação da escola pública portuguesa: Apontamentos de uma experiência*. Est. Aval. Educ., São Paulo, v. 21, n. 46, p. 343-362, maio/ago. 2010.
- Afonso, A. (2010b). Notas sobre autoavaliação da escola pública como organização educativa complexa. In *Autoavaliação das Escolas e Processos de Automonitorização*. Revista ELO 17 – Revista do Centro de Formação Francisco de Holanda – Guimarães.
- Afonso, A. (2015). Do desequilíbrio do pilar da autoavaliação no modelo de avaliação externa: apontamentos in CNE. *Avaliação Externa das Escolas* (pp. 221-229). Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.
- Afonso, N. (2004). Avaliação e desenvolvimento organizacional da escola in *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação – RBPAE, vol. 20, n.º 1, jan./jun.*
- Afonso, N. (2005). *Investigação naturalista em educação. Um guia prático e crítico*. Porto: ASA.
- Afonso, N. (2009). *Avaliação e desenvolvimento organizacional da escola. Meta Avaliação*. Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p.150-169, mai.ago.

- Alves, J., Machado, J., Veiga, J., & Cabral, I. (2014). *A promoção da autoavaliação nas escolas – a experiência do SAME*. Revista Portuguesa De Investigação Educacional, (14), 41-66.
- Amado, J. (2013). *Manual de investigação qualitativa em educação*. Coimbra: Universidade de Coimbra.
- Azevedo, J. (2005). Avaliação das escolas: Fundamental Modelos e Operacionalizar Processos. In Conselho Nacional de Educação (Org.), *Avaliação das Escolas - Modelos e Processos: Atas / Seminário Avaliação das Escolas (pp.13-99)*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.
- Azevedo, J., Climaco, M., Oliveira, P., Carravilla, M., Sarrico, C. & Oliveira, J. (2006). *Relatório final da atividade do Grupo de Trabalho para Avaliação das Escolas*. Lisboa: Ministério da Educação
- Bardin, L. (2008). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Barroso, J. (2005). *Políticas educativas e organização escolar*. Lisboa: Universidade Aberta. (Temas Universitários, nº 3).
- Brandalise, M. (2010). Avaliação Institucional da escola: conceitos, contextos e práticas in *Olhar de Professor*. Ponta Grossa, v.13 (n.2), pp. 315 – 330. acessado em 04/06/2020 em <http://uepg.br/olhardeprofessor>.
- Bell, Judith (1997). *Como Realizar Um Projecto De Investigação* (5.ª edição). Lisboa: Gradiva.
- Bisquerra, R. (1989). *Métodos de investigación educativa: Guía práctica (pp.55-69)*. Barcelona: CEAC.
- Bisquerra, R. (coord.) (2009). *Metodología de la Investigación Educativa*. Madrid: Editorial La Muralla.
- Bogdan, r. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.
- Carmo, H & Ferreira, M. (2008). *Metodologia da Investigação*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Clímaco, M. (1997). *A avaliação do Funcionamento das Escolas: questionário internacional da OCDE sobre o funcionamento das escolas dos seis primeiros anos de escolaridade (ISCED 1)*. Inovação, vol.10, nº 2 e 3, pp.207-240.
- Clímaco, M. (2005). *Avaliação de sistemas em educação*. Lisboa: Universidade Aberta.

- CNE (2008). Parecer n.º 5. *Parecer sobre a «avaliação externa das escolas»*. publicado em Diário da República, 2.ª série — N.º 113 — 13 de junho de 2008.
- CNE. (2010) Parecer n.º 3. *Parecer sobre avaliação externa das escolas (2007-2009)*. publicado em Diário da República, 2.ª série — N.º 111 — 9 de junho de 2010.
- CNE (2010). *Estado da Educação 2010 — Percursos Escolares*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.
- CNE (2011). *Recomendação n.º 1. Recomendação sobre Avaliação das Escolas*. publicada em Diário da República, 2.ª série — N.º 5 — 7 de janeiro de 2011.
- CNE (2015). *Avaliação Externa das Escolas*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.
- CNE (2019). *Missão*. Acedido em 21 de novembro de 2019, em <http://www.cnedu.pt/pt/apresentacao/missao>.
- Comissão Europeia/EACEA/Eurydice, (2015). *Garantia da Qualidade na Educação: Políticas e Abordagens à Avaliação das Escolas na Europa. Relatório Eurydice*. Luxemburgo: Serviço de Publicações da União Europeia.
- Costa, J. (2007). *Avaliação, ritualização e melhoria das escolas: à procura da roupa do rei...* In Conselho Nacional da Educação. *Avaliação de Escolas-modelos e processos: actas/seminário avaliação das escolas*. Lisboa: Conselho Nacional da Educação, 229-236.
- Coutinho, C. (2006). *Aspetos metodológicos da investigação em tecnologia educativa em Portugal (1985-2000)*. Universidade do Minho consultado em 13 novembro 2019 in: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/6497/1/Clara%20Coutinho%20AFIRSE%202006.pdf>.
- Coutinho, C. (2013). *Metodologias de Investigação em Ciências sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Coimbra: Almedina.
- Coutinho, C. (2014). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: teoria e prática*. Coimbra: Almedina.
- Delors, Jacques (org.) (2012). *Educação um tesouro a descobrir. Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI (7.ª edição)*. São Paulo: Editora Cortez.
- Díaz, A. (2003). *Avaliação da Qualidade da Escola*. Porto: Adições ASA.

- Direção-Geral da Administração e do Emprego Público – DGAEP (2013). *Estrutura Comum de Avaliação (CAF) Adaptada ao setor da educação*. acessado em 11-06-2019 em <http://www.caf.dgaep.gov.pt>.
- Direção-Geral da Administração e do Emprego Público – DGAEP (2019). *Modelo Integrado: CAF Educação, Referencial da Avaliação Externa & EQAVET*. acessado em 11 de junho 2019 em https://www.caf.dgaep.gov.pt/media//caf_educacao/CAF_Edu_Mod_Integrado_2_edicao.pdf.
- EFQM. acessado em 20 de maio de 2019 in <https://www.efqm.org/index.php/efqm-model/download-your-free-short-copy-of-the-efqm-model/>.
- European Foundation for Quality Management (EFQM). *Modelo EFQM (2019)*. acessado em 12 de junho de 2019, em <https://www.efqm.org/>.
- Eurydice, 2004. *Evaluation of schools providing compulsory education in Europe*. Bruxelas: Eurydice.
- Ferreira, A. (2015). Avaliação, Qualidade e Equidade do Sistema Educativo em Portugal (2000-2012) in *Investigação em Educação e os Resultados do PISA* (pp. 19-29). Lisboa: CNE.
- Friedberg, E. (1995). Organização. In R. Budon (Coord.). *Tratado de sociologia* (pp. 376-412). Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.
- Gil, A. (2008). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. S. Paulo: Editora Atlas.
- Guerra, S. (2002). *Entre bastidores: o lado oculto da organização escolar*. Porto: Edições ASA.
- IAVE (2016). *PISA 2015. Apresentação dos Resultados Nacionais*. Lisboa: IAVE
- IGE (2010). *Programa Acompanhamento – Autoavaliação das Escolas - Relatório 2010*. Lisboa: IGE.
- IGEC (2018). *Avaliação Externa das Escolas 2014-2015 a 2016-2017 – Relatório*. Lisboa: IGEC.
- Inspeção-Geral da Educação e Ciência (IGEC). *Avaliação Externa das Escolas - Ciclos de Avaliação*. acessado em 19 de novembro de 2019 em https://www.igec.mec.pt/content_01.asp?BtreeID=03/01&treeID=03/01/03/00&auxID=.

- Lima, L., Silva, E., Torres, L., Sá, V. & Estêvão, C. (2011). Conceções de escola: para uma hermenêutica organizacional. in *Perspetivas de Análise Organizacional das Escolas* (pp. 19-37). Gaia: Fundação Manuel Leão.
- MacBeath, J.; Schatz, M.; Meuret, D.; Jakobsen, L. B. (2005). *A História de Serena. Viajando rumo a uma Escola melhor*. Porto: Edições Asa.
- Marchesi, A. (2002). Mudanças educativas e avaliação das escolas. in J. Azevedo (org.), *Avaliação das Escolas. Consensos e Divergências*. Porto: Asa, pp. 33-50.
- Mintzberg, H. (1979). *The Structuring of Organizations*. Universidade de Michigan: Prentice-Hall.
- Mintzberg, H. (1995). *Criando organizações eficazes: Estruturas em cinco configurações*. São Paulo: Atlas.
- Mintzberg, H. (2010). *Estrutura e Dinâmica das Organizações* (3.ª ed). Lisboa: Dom Quixote.
- Ministério da Educação (2001). *Resultados do Estudo Internacional PISA 2000*. Lisboa: GAVE.
- Ministério da Educação (2016). *Pisa 2015 – Portugal* (Volume I). Lisboa: IAVE. I.P..
- Modelo CAF (2013). Disponível em https://www.caf.dgaep.gov.pt/media/CAF_Educacao_2013-1.pdf, consultado em 10 de novembro de 2019.
- Morgan, G. (2006). *Imagens da Organização*. São Paulo: Editora Atlas.
- Nevo, D. (1995). *School-based evaluation: a dialogue for school improvement*. Oxford: Pergamon.
- Newfield, J. (1990). «Self-report». in H. J. Walberg e G. D. Haertel (dir. pubi.), *The International Encyclopedia of Educational Evaluation*, pp. 146-147. Oxford: Pergamon Press.
- Nuttall, D. (1989). *International educational indicators. The conceptual paper*. Relatório preparado para a reunião da OCDE sobre o projeto de indicadores da educação, San Francisco.
- Oliveira, A. (2016). Autoavaliação e melhoria das escolas: numa lógica de compromisso. in *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, vol. 16, 2016, pp. 129-144. em https://doi.org/10.34632/investigacao_educacional.2016.3424.

- Pacheco, J. (2015) Relatório do Projeto AEENS: Impacto e Efeitos da Avaliação Externa. in *CNE (2015). Avaliação Externa das Escolas* (pp. 33-50). Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.
- Peralta, Helena (2015). Um Olhar Descomprometido sobre a Avaliação Externa das Escolas in *CNE. Avaliação Externa das Escolas* (pp. 239-251). Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.
- Pisco, M. (2019). *Motivação na implementação de um sistema de garantia de qualidade alinhado com o Quadro EQAVET*. Estudos de caso em Operadores de Educação e Formação Profissional. Évora, 2019: Universidade de Évora
- Rebelo, T. & Gomes, D.(s.a.) Aprendizagem organizacional e organizações aprendentes in *Psicologia das Organizações do Trabalho e dos Recursos Humanos* (pp. 95-131). Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
Acedido em 5 de novembro de 2018 em
<http://hdl.handle.net/10316.2/31226>.
- Sá, V. (2009). A (auto)avaliação das escolas: “virtudes” e “efeitos colaterais” in *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação* (pp. 87-108). v. 17, n.º 62. Rio de Janeiro: Fundação Cesgranrio.
- Santos, A. (2001). Organizações que aprendem: possibilidades e limites de aplicação dessa conceção nas empresas. in *Revista de Administração, São Paulo v.36, n.4, p.83-87, outubro/dezembro*.
- Scheerens, J (2004). *Melhorar a Eficácia das Escola*. Porto: Edições ASA.
- Schein, E. (2009). *Cultura Organizacional e Liderança*. São Paulo: Atlas.
- Senge, P. et al (2005). *Escolas que aprendem*. Porto Alegre: Artmed.
- Senge, P. (2016), *A quinta disciplina: arte e prática da organização que aprende*. 31* ed. Rio de Janeiro: Best Seller.
- Silva, J. (2007). Gestão e liderança nas escolas públicas portuguesas. Da revolução à globalização. Comunicação ao IV Congresso Luso-Brasileiro de Política e Administração da Educação, *III Congresso Nacional do Fórum Português de Administração Educacional*. Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.
- SICI (Standing International Conference of Inspectorates) (2003). *Effective School Self-Evaluation (ESSE)*. SICI. Belfast. Acessível em <http://sici.org.uk/ESSE>.

- West, M. & Hopkins, D. (1997). *Using evaluation data to improve the quality of schooling*. Francfort, Alemanha: Conferência de ECER.
- Yin, R. (2004). *Estudo de caso: planeamento e métodos*. Porto Alegre: Artmed Editora.

LEGISLAÇÃO

- Lei n.º 46/86, de 14 de outubro. Lei de Bases do Sistema.
- Decreto-Lei n.º 115-A/98. Aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, bem como dos respetivos agrupamentos.
- Recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho, de 12 de fevereiro de 2001, sobre a cooperação europeia em matéria de avaliação da qualidade do ensino básico e secundário.
- Lei n.º 31/ 2002, de 20 de dezembro. Estabelece o Sistema de avaliação da educação e do ensino não superior.
- Lei n.º 49/2005, de 30 de agosto (2ª alteração à Lei n.º 46/86, de 14 de outubro. Lei de Bases do Sistema Educativo.
- Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril. Aprova o regime jurídico de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário.
- Lei n.º 85/2009, de 27 agosto. Estabelece o regime de escolaridade obrigatória e consagra a universalidade da educação pré-escolar para as crianças a partir dos 5 anos de idade.
- Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho. Aprova o regime jurídico de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário.
- Lei n.º 66-B/2012, de 31 de dezembro. Aprova o sistema de avaliação da educação e do ensino não superior.
- Despacho n.º 6478/2017, de 26 de julho. Homologa o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.
- Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho (alterada pela Lei n.º 116/2019, de 13 de setembro). Estabelece o regime jurídico da educação inclusiva.

Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho. Estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens.

APÊNDICES

Apêndice 1

GUIÃO DE ENTREVISTA

Participantes:

DIRETOR DA ESCOLA / PRESIDENTE DO CONSELHO PEDAGÓGICO

COORDENADOR DA EQUIPA DE AUTOAVALIAÇÃO

COORDENADORA DO PROJETO EDUCATIVO

A presente entrevista faz parte de um estudo realizado no âmbito do Mestrado em Educação: Especialização em Administração das Organizações Educativas

Tem como objetivo:

Conhecer a perceção do Diretor e de órgãos de gestão intermédia acerca da conceção e da monitorização da implementação do projeto educativo tendo em vista a qualidade do serviço educativo prestado à comunidade.

Não existem respostas certas ou erradas. O importante é que responda com sinceridade às questões. A entrevista é confidencial e será utilizada apenas para fins de investigação, sob anonimato.

Tema da dissertação:

A importância das práticas de autoavaliação de uma organização escolar na consecução do seu projeto educativo

Questão Central:

Verificar se o processo de autoavaliação da escola é credível e eficiente, e contribui eficazmente para a consecução do seu Projeto Educativo.

Objetivos Específicos:

- 1- *Compreender a forma como é concebido e implementado, o processo de autoavaliação da escola em estudo.*
- 2- Identificar as repercussões do processo da autoavaliação no grau de consecução do Projeto Educativo
- 3- Identificar fragilidades no processo de autoavaliação com vista à sua melhoria.

CATEGORIAS	OBJECTIVOS ESPECÍFICOS	FORMULÁRIO DE QUESTÕES
<p style="text-align: center;">I LEGITIMAÇÃO DA ENTREVISTA E IDENTIFICAÇÃO</p>	<p>- Legitimar a entrevista junto do entrevistado</p>	<p>- Explicitar os objetivos da entrevista. - Transmitir a importância do entrevistado para o estudo em causa. -Assegurar o anonimato das opiniões produzidas pelo entrevistado. - Obter autorização para gravar a entrevista. - Agradecer a disponibilidade e a colaboração prestada.</p>
	<p>- Identificar aspetos do entrevistado que se coadunem com um perfil de participante privilegiado.</p>	<p>1- Há quantos anos é professor(a)? 2- Há quantos anos leciona nesta escola? 3- Há quantos anos exerce este cargo?</p>
<p style="text-align: center;">II PROCESSO DE AUTO-AVALIAÇÃO</p>	<p>- Recolher elementos sobre o processo de avaliação interna da escola.</p> <p>--Conhecer a opinião do entrevistado sobre o processo de autoavaliação e sobre o envolvimento dos diversos órgãos e estruturas da escola</p>	<p>4- Pode indicar que critérios devem presidir à constituição da equipa de autoavaliação?</p> <p>5- O que pensa da participação dos alunos, pais e encarregados de educação no processo de autoavaliação da escola? E da autarquia? 4. a) Fazer parte da equipa; 4. b) Consultados;</p> <p>6- Na sua opinião, que modelo de avaliação deve ser utilizado no processo de autoavaliação?</p> <p>7- Na recolha de informação por parte da equipa de autoavaliação: 7- a) Que dados devem ser recolhidos? 7- b) Quando é que devem ser recolhidos? 7- c) Que tratamento deve ser dado à informação?</p> <p>8- O processo de autoavaliação acompanha a implementação de projetos de melhoria ou avalia só os seus resultados?</p> <p>9- Considera que existido ligação entre a autoavaliação e a avaliação externa?</p> <p>10- Que outros órgãos e estruturas participam no processo de autoavaliação?</p> <p>11- Como vê o envolvimento desses outros órgãos e estruturas?</p> <p>12- A escola já providenciou formação especializada para os membros da equipa de autoavaliação? Qual o impacto dessa formação no trabalho produzido desde então?</p>

CATEGORIAS	OBJECTIVOS ESPECÍFICOS	FORMULÁRIO DE QUESTÕES
<p style="text-align: center;">III EFEITOS PRODUZIDOS PELOS POCESSO DE AUTOAVALIAÇÃO</p>	<p>- Conhecer a opinião do entrevistado sobre o contributo da autoavaliação para a melhoria da escola.</p>	<p>13- Em que órgãos e estruturas da escola têm sido analisados os resultados da autoavaliação?</p> <p>14- Que consequências tem tido a autoavaliação na organização e no funcionamento da escola?</p> <p>15- Que avaliação faz do grau de consecução das ações de melhoria?</p> <p>16- A quem deve ser dado a conhecer os relatórios de autoavaliação? Com que objetivo(s)?</p>
<p style="text-align: center;">IV IDENTIFICAR FRAGILIDADES NO PROCESSO DE AUTOAVALIAÇÃO COM VISTA À SUA MELHORIA</p>	<p>- Conhecer a opinião do entrevistado sobre a capacidade de o processo se manter ou melhorar.</p>	<p>17- Considera que existe uma ligação clara entre a autoavaliação e o projeto educativo?</p> <p>18- Em que medida a autoavaliação tem constituído um processo regular? (durante um ciclo do projeto educativo)</p> <p>19- O que mudaria no processo (ou modelo) de autoavaliação com vista à sua melhoria?</p> <p>20- Em que medida deve existir mais apoio de formação específica aos responsáveis pelo processo de autoavaliação?</p> <p>21- Até que ponto a autoavaliação da organização deve incidir na avaliação do trabalho desenvolvido pela Direção e pelos órgãos de gestão intermédia?</p> <p>22- Considera necessário que, na construção do processo de autoavaliação, exista a oportunidade de ser também avaliado interna e externamente pela comunidade escolar?</p>

Para além de tudo o que disse, gostaria de acrescentar algo que não tivesse sido abordado e que entenda pertinente?

Muito obrigada pela sua disponibilidade e colaboração.

Data da Entrevista: ____/____/____

1-Há quantos anos é professor(a)?

R.:

2- Há quantos anos leciona nesta escola?

R.:

2.a) Há quantos anos exerce este cargo?

R.:

3- Pode indicar que critérios devem presidir à constituição da equipa de autoavaliação?

R.:

4- O que pensa da participação dos alunos, pais e encarregados de educação no processo de autoavaliação da escola? E da autarquia?

4. a) Devem fazer parte da equipa;

4.b) Devem ser consultados;

R.:

5- Na sua opinião, que modelo de avaliação deve ser utilizado no processo de autoavaliação?

R.:

6- Na recolha de informação por parte da equipa de autoavaliação:

6-a) Que dados devem ser recolhidos?

R.:

6-b) Quando é que devem ser recolhidos?

R.:

6-c) Que tratamento deve ser dado à informação?

R.:

7 - O processo de autoavaliação acompanha a implementação de projetos de melhoria ou avalia só os seus resultados?

R.:

8- Considera que deve existir ligação entre a autoavaliação e a avaliação externa?

R.:

9- Que outros órgãos e estruturas participam no processo de autoavaliação?

R.:

10 Como vê o envolvimento desses outros órgãos e estruturas?

R.:

11- Considera que existe apoio através de formação especializada?

R.:

12- A escola já providenciou formação especializada para os membros da equipa de autoavaliação?

Qual o impacto dessa formação no trabalho produzido desde então?

R.:

13- Em que órgãos e estruturas da escola têm sido analisados os resultados da autoavaliação?

R.:

14- Que consequências tem tido a autoavaliação na organização e no funcionamento da escola?

R.:

15- Que avaliação faz do grau de consecução das ações de melhoria?

R.:

16- A quem deve ser dado a conhecer os relatórios de autoavaliação? Com que objetivo(s)?

R.:

17- Considera que existe uma ligação clara entre a autoavaliação e o projeto educativo?

R.:

**18- Em que medida a autoavaliação tem constituído um processo regular?
(durante um ciclo do projeto educativo)**

R.:

19- O que mudaria no processo (ou modelo) de autoavaliação com vista à sua melhoria?

R.:

20- Em que medida deve existir mais apoio de formação específica aos responsáveis pelo processo de autoavaliação?

R.:

21- Até que ponto a autoavaliação da organização deve incidir na avaliação do trabalho desenvolvido pela Direção e pelos órgãos de gestão intermédia?

R.:

22- Considera necessário que, na construção do processo de autoavaliação, exista a oportunidade de ser também avaliado interna e externamente pela comunidade escolar?

R.:

Para além de tudo o que disse, gostaria de acrescentar algo que não tivesse sido abordado e que entenda pertinente?

Muito obrigada pela sua disponibilidade e colaboração.

Data da Entrevista: ____/____/____

Apêndice 2 – Categorias e Subcategorias definidas de análise da entrevista

CATEGORIAS:	SUBCATEGORIAS:
<p style="text-align: center;">EFICIÊNCIA</p> <p>I - O processo de autoavaliação</p> <p>(tudo aquilo que influencia os meios necessários para chegar a um objetivo)</p>	Envolvimento e participação da comunidade educativa
	Constituição da equipa de autoavaliação Outos elementos
	Formação especializada dos membros da equipa de autoavaliação
	Práticas/instrumentos de concretização
	Modelo utilizado no processo de autoavaliação - conceção de autoavaliação
	Órgãos e estruturas participam no processo de autoavaliação
	Órgãos e estruturas participam no processo de autoavaliação
	Abrangência da autoavaliação - área ou domínios dos dados recolhidos
	Continuidade do processo
Constrangimentos do processo e áreas a melhorar	
<p style="text-align: center;">EFICÁCIA</p> <p>II – Os efeitos produzidos pelo processo de autoavaliação</p> <p>(tudo aquilo que permita aferir em que medida os resultados previstos foram alcançados)</p>	Impactos da autoavaliação no planeamento, na organização e nas práticas profissionais
	Articulação entre a autoavaliação e a avaliação externa
	Articulação entre a autoavaliação e o projeto educativo
	Coerência entre a autoavaliação e a ação para a melhoria
	Que consequências tem tido a autoavaliação na organização e no funcionamento da escola

Apêndice 3 – Quadro Resumo da Transcrição de Entrevistas realizadas, por Campos de Análise

	PARTICIPANTES	Diretora	Coordenador EAA	Coordenadora do PE
	Experiência Profissional			
	Tempo como Professora	32 (anos)	36	40
	Tempo na Escola	28	34	32
	Tempo no Cargo	10	4	8
	Subcategorias			
PROCESSO DE AUTOAVALIAÇÃO	Critérios para a constituição da equipa de autoavaliação	<ul style="list-style-type: none"> •conhecimento •formação na área 	<ul style="list-style-type: none"> •dedicado à escola •capacidade de trabalho, •trabalho em equipa •disponibilidade •formação específica 	<ul style="list-style-type: none"> • da confiança do coordenador da equipa • equipas o mais heterogenias possível, e até mesmo do género
	Tipo de elementos	<ul style="list-style-type: none"> •já tiveram alunos e pais, mas não compareciam às reuniões de trabalho 	<ul style="list-style-type: none"> •alunos e pais devem ser consultados enquanto “parte interessada” •nem sempre a [sua] avaliação é imparcial 	<ul style="list-style-type: none"> •o núcleo duro, como elementos permanentes, só professores •outros elementos serem só consultados quando necessário
	Modelo utilizado	<p>MISTO:</p> <ul style="list-style-type: none"> •CAF adaptado, foi aquele que tivemos formação • Ligação ao modelo da avaliação externa •O nosso modelo atual tem uma ligação ao projeto educativo 	<p>QUALQUER MODELO</p> <ul style="list-style-type: none"> • desde que diagnostique problemas e [ajude a] tomar decisões, que permitam a melhoria contínua da organização 	<p>MISTO</p> <p>Modelo pré-formatado, para muitos campos</p> <p>modelo mais flexível [com] perguntas mais abertas</p>

	PARTICIPANTES	Diretora	Coordenador EAA	Coordenadora do PE
Domínio Eficiência: PROCESSO DE AUTOAVALIAÇÃO	Tipo de Informação: Áreas de Análise	<ul style="list-style-type: none"> • indicados pela IGEC: <ul style="list-style-type: none"> - sucesso educativo sempre - a prestação de serviço - a inclusão • ligada ao projeto educativo 	<ul style="list-style-type: none"> • sucesso académicos, • resultados sociais • os que permitem monitorizar a consecução dos objetivos do Projeto Educativo 	<ul style="list-style-type: none"> • sucesso académico • grau de satisfação que todos os intervenientes: <ul style="list-style-type: none"> - da utilidade do trabalho que se faz - das aprendizagens que realizam
	Momento da Recolha da Informação	<ul style="list-style-type: none"> • Ideal, até ao final do mês de outubro • isto nunca se concretiza antes de janeiro 	<ul style="list-style-type: none"> • ao longo do todo o ano letivo 	<ul style="list-style-type: none"> • alguns dados recolhidos e tratados anualmente • outros no final do período de vigência de um projeto educativo
	Tratamento dado à informação	<ul style="list-style-type: none"> • o relatório [da AEE] é trabalhado por todos os grupos disciplinares e pelo pedagógico 	<ul style="list-style-type: none"> • tratamento estatístico aos dados quantitativos • análise indutivo aos dados qualitativos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se vemos que uma situação que deveria estar a melhorar, está a ter pior resultados, académicos ou não, poderia ser um alerta para se tomar ali uma medida intermédia,
	Ligação entre a autoavaliação e a avaliação externa?	<ul style="list-style-type: none"> • o relatório [da AEE] é trabalhado por todos os grupos disciplinares e pelo pedagógico 	<ul style="list-style-type: none"> • avaliação interna tem-se baseado no enquadramento da avaliação externa, porque utilizamos os referenciais do IGEC 	<ul style="list-style-type: none"> •
	Processo de autoavaliação acompanha a implementação de projetos de melhoria ou avalia só os seus resultados finais	<ul style="list-style-type: none"> • 	<ul style="list-style-type: none"> • o Conselho Pedagógico, ao fazer a análise das informações e na conceção e implementação de planos de melhoria 	<ul style="list-style-type: none"> • fazer uma espécie de balanço intermédio, ao fim de ano e meio

	PARTICIPANTES	Diretora	Coordenador EAA	Coordenadora do PE
	Orgãos e estruturas que participam no processo de autoavaliação	<ul style="list-style-type: none"> •O conselho geral •o conselho pedagógico para estabelecer os planos de melhorias 	<ul style="list-style-type: none"> •Principalmente o Conselho Pedagógico, ao fazer a análise das informações e na conceção e implementação de planos de melhoria. 	<ul style="list-style-type: none"> •conselho geral deveria ser ouvido e informado •concelho de pedagógico •a direção,
	Envolvimento desses outros órgãos e estruturas?	<ul style="list-style-type: none"> •Inconsequente, devido ao timing entre a informação e a ação 	<ul style="list-style-type: none"> •Insuficiente, porque as ações tem sido insipidas e pouco visíveis 	<ul style="list-style-type: none"> •
	Formação especializada para os membros da equipa de autoavaliação	<ul style="list-style-type: none"> •foi dada pelo CEFAE, • também têm pós-graduações ou até mestrados e portanto, são esses elementos que fazem parte da equipa 	<ul style="list-style-type: none"> •Não, para aquilo que seria desejável, não •Durante o período em que tenho sido elemento da equipa, não. 	<ul style="list-style-type: none"> •se não a tiverem que a devem adquirir. deve ser a escola ou o centro de formação a proporcionar
Domínio Eficácia: EFEITOS PRODUZIDOS PELOS POCESSO DE AUTOAVALIAÇÃO	Consequências da autoavaliação na organização e no funcionamento da escola?	<ul style="list-style-type: none"> •o facto de se produzirem planos de melhoria está a implicar mudanças na escola 	<ul style="list-style-type: none"> •Principalmente, na conceção e reformulação do Projeto Educativo da escola. •melhoria dos resultados académicos dos alunos •na elaboração dos planos de melhoria. 	<ul style="list-style-type: none"> •ponderação sobre resultados académicos por período
	Que valor que dá ao relatório de autoavaliação?	<ul style="list-style-type: none"> • 	<ul style="list-style-type: none"> •Muito válido se for encarado com um documento estruturante para realização de ações devidamente articuladas de melhoria. 	<ul style="list-style-type: none"> •
	A quem deve ser dado a conhecer os relatórios de autoavaliação? Com que	<ul style="list-style-type: none"> • 	<ul style="list-style-type: none"> • 	<ul style="list-style-type: none"> •

	PARTICIPANTES	Diretora	Coordenador EAA	Coordenadora do PE
	objetivo(s)?			
	Considera que existe uma ligação clara entre a autoavaliação e o projeto educativo?	<ul style="list-style-type: none"> • Sim porque temos elementos que estão a trabalhar na equipa de autoavaliação, embora não sejam todos mas há dois elementos para fazerem a coordenação entre a autoavaliação e o projeto educativo 	<ul style="list-style-type: none"> • aquilo que já foi no passado está bem melhor, mas não significa que não haja muito trabalho de aproximação 	<ul style="list-style-type: none"> • Sim. Totalmente.
IDENTIFICAR FRAGILIDADES NO PROCESSO DE AUTOAVALIAÇÃO COM VISTA À SUA MELHORIA	Mudanças no processo de autoavaliação com vista à sua melhoria?	<ul style="list-style-type: none"> • era preciso que as pessoas tivessem horas que chegassem, 	<ul style="list-style-type: none"> • 	<ul style="list-style-type: none"> • maior celeridade na apresentação de resultados, mesmo que incompletos
	O Processo de autoavaliação também devia ser avaliado	<ul style="list-style-type: none"> • A equipa de autoavaliação tem que ser isenta e independente de qualquer órgão para ser completamente imparcial. Acho que essa imparcialidade deve ser respeitada 	<ul style="list-style-type: none"> • É fundamental. 	<ul style="list-style-type: none"> • a equipa de autoavaliação fazer uma reflexão sobre o seu próprio processo, acho que seria desejável
		<ul style="list-style-type: none"> • uma das grandes dificuldades que a equipa tem é efetivamente a participação na recolha de dados, • o momento em que é apresentado o relatório a comunidade. Muitas vezes está muito desfasado dos planos de melhoria. 	<ul style="list-style-type: none"> • 	<ul style="list-style-type: none"> •

Apêndice 4 – Transcrição de Entrevista à Diretora

Há quantos anos é professor(a)?

Eu há 32.

Há quantos anos é professor(a)?

Nesta escola 32 menos 4 dá 28.

Há quantos anos exerce este cargo?

Desde 2011, oito anos.

Pode indicar que critérios devem presidir à constituição da equipa de autoavaliação?

Primeiro que tivesse conhecimentos em modelos de avaliação e todas as pessoas que estão nesta equipa fizeram aquela formação e fizeram também fizeram uma formação em autoavaliação e foi essencialmente a formação e a capacidade de trabalho em equipa que me levou a constituir esta equipa.

O que pensa da participação dos alunos, pais e encarregados de educação no processo de autoavaliação da escola? E da autarquia?

Nós já tivemos um elemento da Associação de Pais e um aluno, que até pertencia na altura ao conselho pedagógico. O que acontece é que as pessoas quando haviam as reuniões de trabalho não apareciam, daí não haver a possibilidade de cooperar e articular, acabaram por ser só os professores a trabalhar, mas não fazia qualquer sentido continuarmos a envolver essas pessoas.

Na sua opinião, que modelo de avaliação deve ser utilizado no processo de autoavaliação?

Eu não sei por também só conheço este, foi aquilo que nós tivemos formação, foi num CAF adaptado. Toda a formação que nós tivemos na escola e os elementos da escola foi de acordo com esse modelo. Tem a ver com a avaliação externa, porque também de nada nos vale estarmos a avaliar esses itens quando pedem aqueles. Embora o nosso modelo atual tem uma ligação ao projeto educativo, quando antes não tinha qualquer ligação. E, portanto, daí que

haja elementos da equipa de autoavaliação que estiveram presentes na elaboração do projeto educativo.

6- Na recolha de informação por parte da equipa de autoavaliação, que dados devem ser recolhidos?

Eles trabalham muitas informações, realmente seja um grande problema de trabalho desta equipa. Porque eles trabalham aqueles elementos que nos foram indicados, estão indicados pela IGEC, vêm da avaliação, mas ao mesmo tempo também para haver ligação ao projeto educativo também trabalham elementos do projeto educativo, daí que são muitos elementos e a dificuldade para depois consertarem um relatório.

Considera que se poderiam focar só em determinados aspetos,

Agora vamos lá ver, nem em todos os anos avaliamos todos os indicadores. Selecionar sempre o sucesso educativo, esse sempre, mas depois, a prestação de serviço, a inclusão que é novo vamos avaliar mais tarde. Uma das áreas a avaliar é a liderança e gestão por exemplo um dos elementos das redes de avaliação e liderança e gestão. Sim é algo estranho e o próprio ministério haver essa necessidade de avaliar também. Mas a liderança e gestão não avaliam todos os anos, é bianual.

Em relação a essas informações. Que acho que devem ser utilizadas com...

Nós em primeiro lugar apresentamos esse relatório ao conselho pedagógico e depois naturalmente ao Conselho Geral. O Conselho Pedagógico, perante o relatório que é apresentado, nós mandamos, queremos estabelecer planos de melhoria, e então, fazemos um retrato mais sensível, naqueles planos de melhoria vamo-nos debruçar sobre determinados grupos disciplinares e, então, é pedido ao grupo disciplinar para apresentar um plano de melhorias para mudar. Normalmente, tem a ver com o quê? Tem a ver com o sucesso educativo. Incidimos quando o sucesso educativo numa disciplina fica muito aquém daquilo que é estabelecido na meta do projeto educativo, nós então pedimos para serem elaborados projetos de melhoria. Portanto isso em comparação se calhar com a sua imagem e não só em

termos. Primeiro pedimos para os colegas analisarem os resultados verificar o que conduziu a esses resultados e perante as causas estabelecer processos de melhoria.

6-) Quando é que devem ser recolhidos?

O timing ideal era que até ao final do mês de outubro, mais ou menos, ser apresentado o relatório de autoavaliação, que era para implementarmos para o próximo ano. Mas o que realmente tem demonstrado ao longo do tempo, é que é impossível, porque, o fato de só em agosto é que temos concluído os resultados, conhecermos os resultados da avaliação, o facto o dia de em agosto a equipa estar de férias, o arranque do ano em setembro, depois começarem realmente a trabalhar, isto nunca se concretiza antes de janeiro. Depois é impossível trabalharmos.

Considera que deve existir ligação entre a autoavaliação e a avaliação externa?

Sim nós perante o relatório depois temos de enviar um Plano de Melhoria. Esse plano que é o nosso plano de ação e melhoria que. é sempre subsequente ao envio do relatório da IGEC. É um relatório que é trabalhado por todos os grupos disciplinares e pelo pedagógico.

Que outros órgãos e estruturas participam no processo de autoavaliação?

O Conselho Geral porque naturalmente tem que ter conhecimento do retrato da escola, mas o conselho pedagógico além de ter conhecimento do retrato da escola, são aí onde se traçam as linhas pedagógicas da escola, tem um papel, não é, de realmente estabelecer os planos de melhorias.

A escola já providenciou formação especializada para os membros da equipa de autoavaliação? Qual o impacto dessa formação no trabalho produzido desde então?

Há colegas aqui que para além da formação que foi dada pelo CEFAE, também têm pós-graduações ou até mestrados e portanto, são esses elementos que fazem parte da equipa. Eu acho que o grande problema não está na formação nem nos planos de expansão, está efetivamente no tempo, na recolha de dados e no tratamento dos dados e depois, o grande problema está em elaborar um relatório, não é.

O facto de utilizarmos várias técnicas, o tratamento de dados e efetivamente, depois, reunir esses dados e elaborar um relatório é isso que muitas vezes é moroso. Por exemplo, no

tratamento dos dados do sucesso educativo, eles são muito objetivos. e estão realmente plasmados em informações que nos vêm do ministério e esses são fáceis de tratar.

É através do MISI?

Não é através do Infoescolas. Repare o Infoescolas deste ano só vai sair lá para março, não é. Como é que nós, tendo em conta o infoescolas. Aliás nós hoje em dia estamos muito a tratar, o sucesso educativo da escola em estabelecer planos de melhoria tendo em conta aquilo que vem do infoescolas porque o infoescolas já é uma avaliação perante o sucesso educativo da escola, essa parte.

Nessa informação está em linha de conta com o contexto da escola?

Eles dizem que sim, mas nós não sabemos quais são os itens que entram para isso, mas é tendo em conta o contexto da escola, mas, pedem que a escola forneça informações

Nós acabamos, não porque agora, neste momento, não é com o MISI, é com E360, eles conseguem ter essas informações.

Que consequências tem tido a autoavaliação na organização e no funcionamento da escola?

Consegue sempre produzir mudanças, o facto de se produzirem planos de melhoria está a implicar mudanças na escola, não é. Acabamos por estar sempre a renovar, a mudar. Mas, às vezes as mudanças saem bem outras não, não é. Mas existem sempre mudanças no processo de ensino aprendizagem

Em relação à informação que é prestada achas que ela deveria ficar no círculo interno da escola só professores, ou para a comunidade?

O relatório de autoavaliação é publicado na página da escola. Os pais podem ter acesso aos relatórios quer da avaliação interna quer da avaliação externa, só não vão ver se não quiserem.

Considera que existe uma ligação clara entre a autoavaliação e o projeto educativo?

Sim porque temos elementos que estão a trabalhar na equipa de autoavaliação, embora não sejam todos mas há dois elementos para fazerem a coordenação entre a autoavaliação e o projeto educativo.

Em que medida a autoavaliação tem constituído um processo regular?

Quando se estabelece o projeto educativo é para três anos. Portanto, eles estão na conceção do projeto educativo, conhecem, são pessoas que sabem muito bem e traçaram muito bem as metas, e na autoavaliação têm sempre isso muito bem presente, há sempre essa ligação com o projeto educativo e com aquilo que se pretende.

Agora nós não temos relatórios intermédios do projeto educativo só temos o relatório do Projeto Educativo cessando. Quando se vai elaborar um novo projeto educativo faz-se sempre um relatório de avaliação do projeto cessante.

O que mudaria no processo (ou modelo) de autoavaliação com vista à sua melhoria?

No processo em si para funcionar, era preciso que as pessoas tivessem horas que chegassem, porque as horas para este tipo de trabalho que realmente é muito moroso e trabalha-se com recolha e tratamento de dados e elaboração do relatório, algo que é muito moroso, não podíamos ter tão poucas horas como são dadas a essas pessoas que estão na equipa.

Considera necessário que, na construção do processo de autoavaliação, exista a oportunidade de ser também avaliado interna e externamente pela comunidade escolar?

A equipa de autoavaliação tem que ser isenta e independente de qualquer órgão para ser completamente imparcial. Acho que essa imparcialidade deve ser respeitada.

Acho que a autoavaliação é muitíssimo importante porque realmente é o espelho que às vezes está oculto em nós, e que nós não vemos, não é. É um outro olhar, tem que ser imparcial, e acho que nunca pode ser coagido. Se não deixa de ser imparcial.

Considera que há um envolvimento da comunidade?

Não, aliás uma das grandes dificuldades que a equipa tem é efetivamente a participação na recolha de dados, quando se põem aquelas técnicas de inquérito ou de entrevista, é muito difícil depois.

Acha que há algum aspecto que leva as pessoas a não colaborarem.

Isso é uma coisa que nós já estamos habituados, não é. As pessoas são pouco participativas. Eu acho que a participação, a ausência de participação, acho que é um dos problemas da escola. Mas isso é transversal, é a pais, é a alunos, é a pessoal docente. É sempre um problema que nós já sabemos que, a participação, e tudo que envolve a participação dos outros, não é, e que não se baseia apenas em análises documentais e estatísticas, nós já sabemos que, vamos sempre embarrar nessa dificuldade, que é realmente a participação.

Para além de tudo o que disse, gostaria de acrescentar algo que não tivesse sido abordado e que entenda pertinente?

Aí, realmente, o único problema que eu vejo neste processo de autoavaliação é o tempo em que é apresentado o relatório a comunidade. Muitas vezes está muito desfasado dos planos de melhoria. Muitas vezes questiono, se realmente não seria melhor fazermos relatórios mais focados num tema, mas depois também acabam por não abarcar as coisas que são importantes pois quando se quer, por exemplo, avaliar um projeto educativo cessante também faltam os dados que não foram trabalhados na altura.

As pessoas estão sempre muito preocupadas com uma coisa que é o item do sucesso educativo. sucesso. Esse é o foco, não é. E esse realmente, portanto, são metas bastante importantes quer queiramos quer não, esse sim anual. Os outros se até acompanhassem o projeto educativo trienal, eu acho que seria ótimo, porque na altura em que se está a trabalhar no relatório do projeto educativo cessante trabalhavam-se esses itens. Agora, o sucesso educativo e os resultados, acho que deviam acompanhar o projeto educativo, se bem que os resultados escolares não digo que não que esses deveriam ser realmente serem feitos se anualmente. No fim de contas, o projeto educativo cessante. O relatório já é uma autoavaliação da escola.

Apêndice 5 – Transcrição da Entrevista ao Coordenador da Equipa de Autoavaliação

Participantes:

COORDENADOR DA EQUIPA DE AUTOAVALIAÇÃO

Há quantos anos é professor(a)?

Sou professor há 36 anos.

Há quantos anos leciona nesta escola?

Nesta escola, há 33.

Há quantos anos exerce este cargo?

Estou com este cargo há 4 anos.

Pode indicar que critérios devem presidir à constituição da equipa de autoavaliação?

É muito importante ser dedicado à escola, ter capacidade de trabalho, principalmente de trabalho em equipa, bastante disponibilidade e, também, formação específica...

O que pensa da participação dos alunos, pais e encarregados de educação no processo de autoavaliação da escola? E da autarquia

Fazer parte da equipa;

Consultados;

Realmente, os encarregados de educação e os alunos não se encontram representados na equipa, porque há muita vontade e empenho da parte deles. Considero que a sua consulta é uma, constitui uma mais-valia enquanto “parte interessada”, mas ... nem sempre a avaliação é realizada de modo imparcial e com conhecimento de causa, não é.

Na sua opinião, que modelo de avaliação deve ser utilizado no processo de autoavaliação?

Bem, considero que qualquer modelo em que os objetivos primordiais sejam diagnosticar problemas e tomar decisões, que permitam a melhoria contínua da organização, considero que é um bom modelo.

Na recolha de informação por parte da equipa de autoavaliação:

Que dados devem ser recolhidos?

Na minha ideia, devem ser recolhidos todos os dados relativos aos resultados académicos, mas também os resultados sociais e os que permitem monitorizar a consecução dos objetivos do Projeto Educativo.

Quando é que devem ser recolhidos? Normalmente é realizado ao longo do todo o ano letivo, de modo oportuno, conforme uma calendarização preestabelecida, mas, dependendo de muitos fatores, como, a disponibilidade de informação.

Que tratamento deve ser dado à informação?

Tem sido feito um tratamento estatístico aos dados quantitativos e uma análise de dados de carácter indutivo aos dados com características qualitativas.

O processo de autoavaliação acompanha a implementação de projetos de melhoria ou avalia só os seus resultados finais?

Tem-se limitado a avaliar resultados finais.

Considera que existido ligação entre a autoavaliação e a avaliação externa?

A nossa avaliação interna tem-se baseado no enquadramento da avaliação externa, porque utilizamos os referenciais do IGEC

Que outros órgãos e estruturas participam no processo de autoavaliação?

Principalmente o Conselho Pedagógico, ao fazer a análise das informações e na conceção e implementação de planos de melhoria.

Como vê o envolvimento desses outros órgãos e estruturas?

Insuficiente, porque as ações tem sido insípidas e pouco visíveis

Considera que existe apoio através de formação especializada?

Não, para aquilo que seria desejável, não.

Foram concretizadas algumas ações de formação neste âmbito?

Não. Durante o período em que tenho sido elemento da equipa, não.

Em que órgãos e estruturas da escola têm sido analisados os resultados da autoavaliação?

Conselho Geral e Conselho Pedagógico. Se outros os analisam, não tenho conhecimento.

Que consequências tem tido a autoavaliação na organização e no funcionamento da escola?

Principalmente, na conceção e reformulação do Projeto Educativo da escola e na elaboração dos planos de melhoria.

Que avaliação faz do grau de consecução das ações de melhoria?

Ainda insuficiente.

Que valor que dá ao relatório de autoavaliação?

Muito válido se for encarado com um documento estruturante para realização de ações devidamente articuladas de melhoria.

Considera que existe uma ligação clara entre a autoavaliação e o projeto educativo?

Sim. Totalmente.

Em que medida a autoavaliação tem constituído um processo regular? (durante um ciclo do projeto educativo)

Nem sempre é regular devido à constituição da equipa que, por iniquidade da distribuição de serviço docente, não permite que os seus elementos disponham do tempo necessário para a realizam de tarefas. Dão, obviamente, prioridade ao desenvolvimento das atividades letivas e àquelas inerentes a outras funções que desempenham que implicam a realização de inúmeras tarefas diárias e inadiáveis.

Considera o processo de autoavaliação excessivamente complexo e burocratizado, pouco participado pela comunidade escolar, não integrados nas estratégias de gestão e desligados da intervenção pedagógica concreta?

Sim, De um modo geral, sim.

Em que medida deve existir mais apoio de formação específica aos responsáveis pelo processo de autoavaliação?

No mínimo, ações de formação específicas.

Qual a sua opinião sobre a avaliação incidir sobre o desempenho dos órgãos de administração e gestão das escolas?

É fundamental.

Considera necessário que, na construção do processo de autoavaliação, exista a oportunidade de ser também avaliado interna e externamente pela comunidade escolar?

É fundamental.

Para além de tudo o que disse, gostaria de acrescentar algo que não tivesse sido abordado e que entenda pertinente?

Nada mais.

Muito obrigada pela sua disponibilidade e colaboração.

Apêndice 6 – Transcrição da Entrevista à Coordenadora do Projeto Educativo

Há quantos anos é professora?

40 anos

Há quantos anos leciona aqui na escola?

Pertenço ao quadro da escola desde 85, mas depois estive 18 anos fora da escola, portanto a pertença ao quadro há muito tempo, mas não tenho mesmo tempo em termos de trabalho.

Há quantos anos é que exerce o cargo de coordenadora do projeto educativo?

Este foi o terceiro projeto educativo, portanto 10 anos

Se não é indiscrição, que idade é que tem?

Estou a fazer 62 tocada fazer

Na sua opinião pode indicar que critérios é que devem presidir a constituição de uma equipa avaliação?

Eu nunca estive envolvida na equipa de autoavaliação. Se eu tivesse, acho que, desde logo, que os elementos da equipa devem ser da confiança do coordenador da equipa, da confiança quer dizer, haver ali uma relação. Eu acho que, em qualquer equipa é bom que quem esteja a coordenada esteja em perfeita sintonia com os restantes, pelo menos à partida, não é? O processo às vezes traz-nos surpresas, mas à partida que haja uma predisposição para estar a trabalhar com aquelas pessoas e as pessoas também estarem predispostas a aderir ao projeto. Depois, eu também sou sempre defensora de equipas o mais heterogenias possível, na formação, em termos profissionais, e até mesmo do género. Gosto de equipas plurais. Como sabe, nas equipas do projeto educativo, tenho tido essa preocupação. Claro que, tratando-se especificamente de uma equipa de autoavaliação e uma vez que há muitos dados para tratar e muitos dados para recolher, acho que será conveniente em qualquer equipa de autoavaliação, independentemente de quem é o coordenador, que haja alguém com que domine bem a informática, o que não significa que tenha de ser obrigatoriamente o professor de informática, mas que domine.

Qual a sua opinião sobre a participação na equipa de autoavaliação, para além de elementos do corpo docente, de outros elementos da comunidade escolar?

Uma coisa é o que teoricamente poderia ser, depois há as questões operacionais. É mais fácil só com docentes, essa equipa posso recorrer, sempre que entender, a outros elementos: funcionários não docentes

encarregados de educação, alunos. Mas acho que em termos operacionais, acaba por ser mais viável, o núcleo duro, como elementos permanentes, serem os docentes, outros elementos serem só consultados quando necessário.

Na sua opinião, que modelo de avaliação deve ser utilizado no processo de autoavaliação?

Apesar de eu estar fora, relativamente à equipa de autoavaliação, essa e anteriores, não está nenhuma em causa. Atendendo ao tipo de indicadores ou descritores sobre quais se tem de recolher evidências, para muitos deles tem que ser um modelo, vá lá, pré-formatado, para muitos desses campos. Agora, isso não invalida que, para alguns outros Itens da avaliação, da autoavaliação, não possa haver perguntas mais abertas, um modelo mais flexível para se ajustar, talvez um modelo misto, se calhar, o núcleo duro mais estandardizado, não é, e depois perguntas ou com recolha de evidência pré-definidas.

Na recolha de informação, por parte da equipa de autoavaliação, que dados é que devem ser recolhidos?

É um bocadinho difícil para mim desligar a questões associadas ao projeto educativo. Portanto, tendo em linha de conta que o processo de autoavaliação, para além de tentar dar resposta ao sucesso académico, que é uma preocupação de qualquer escola, mas também terá outras valências e que, por exemplo, o grau de satisfação que todos os intervenientes têm com o trabalho realizado, quer alunos, quer professores, quer funcionários, os próprios encarregados de educação, se estão satisfeitos ou se não estão satisfeitos, portanto, é nesse tipo de situação, mais de satisfação, de utilidade do trabalho que se faz aqui, das aprendizagens que realizam, até a opinião, essas poderiam ser as questões mais abertas, as relativas à satisfação.

E, em que momento devem ser recolhidos esses dados?

Tendo em conta, os últimos anos, eu acho que, há dados, e isso aconteceu cá na escola, foram recolhidos e tratados anualmente. O que não invalida que outro tipo de informações que possam ser recolhidas no final do período de vigência de um projeto educativo, para se fazer um balanço mais global ou incidente sobre outros aspetos, que não é suposto haver mudanças muito significativa de ano a ano, em período de três anos já se possa aferir do grau de mudança, um ciclo mais alargado para algumas coisas, e outras anual.

Menos que isso não?

Não sei se há necessidade de uma monitorização. Porque nós mesmos no trabalho com os nossos alunos, acabamos por trabalhar por ciclos de um ano.

E, que tratamento deve ser dado a esses dados?

Acho que seria muito importante, Se vemos que uma situação que deveria estar a melhorar, por exemplo, está a ter pior resultados, académicos ou não, poderia ser um alerta para se tomar ali uma medida intermédia, embora possa não constar do projeto educativo, que a estratégia delineada não está a surtir o efeito e portanto pode-se combater de outra forma, antes de que termina o período de vigência do projeto educativo.

Considera que o processo de autoavaliação acompanha a implementação de projetos de melhoria ou avalia só os seus resultados finais?

Acho que, reformulações a meio do processo, realmente não tem ocorrido. pelo menos não me está a ocorrer nenhuma, neste momento, ou se ocorreu foi uma situação muito pontual. Acho que, que se calhar, isso pode ser decorrente de várias várias circunstâncias uma sobrecarga de trabalho que temos todos e, portanto, há sempre coisas mais urgentes para se fazer, supostamente mais urgente, e pronto, vai se deixando este olhar para o projeto educativo para segundo plano. Depois também, nem sempre a equipa de autoavaliação tem apresentado, atempadamente, o relatório [de autoavaliação] e, portanto, isso também cria um desfasamento, que, às vezes, não é muito compaginável. Se calhar, poder-se-ia fazer uma espécie de balanço intermédio, ao fim de ano e meio,

Considera que deve existir ligação entre a autoavaliação e a avaliação externa?

(...)

Que outros órgãos e estruturas participam no processo de autoavaliação?

Desde logo o conselho pedagógico. O conselho geral também deveria ser ouvido e informado, até porque qualquer alteração que se viesse a fazer ao projeto educativo, não é, teria que ter o aval do conselho geral. Acho que, a sede principal, de partir pedra, a parte de coordenação teria que ser a nível do conselho de pedagógico e a direção, porque nem tudo que está no projeto educativo depende do conselho pedagógico, e que colocaria a par, direção e conselho pedagógico.

Considera que existe apoio através de formação especializada?

Acho que a formação é importante, se não a tiverem que a devem adquirir. deve ser a escola ou o centro de formação a proporcionar, não tendo que ser uma formação de longa duração, principalmente se as pessoas forem de

uma faixa etária mais elevada, em que as pessoas já não têm disponibilidade para formações muito longas.

Em que órgãos e estruturas da escola têm sido analisados os resultados da autoavaliação?

(...)

Que consequências tem tido a autoavaliação na organização e no funcionamento da escola?

As consequências que tenho detetado, até como elemento conselho pedagógico, é que, prendem-se com resultados académicos todos os anos e até por cada período, há uma certa ponderação sobre resultados académicos e, portanto, e aí, acho que, a componente do processo de avaliação que acaba por ter maior visibilidade e ser efetuado com maior frequência e ter mais impactos.

e essa reflexão que se faz sobre os resultados académicos, essa informação provém da equipa de autoavaliação, ou de estruturas coordenadas?

Acho que acontecem as duas situações. Por exemplo, período a período, parte da própria direção que elabora um relatório, através de um programa informático qualquer, que nos dá os dados por ano, por turma, por disciplina. Depois a equipa de autoavaliação, quando entrega os relatórios anuais, também temos outros dados ou temos o reforço desses dados, dos primeiros, e temos dados novos que são também contemplados nomeadamente a questão de resultados nos exames nacionais, e isso também é analisado.

Que consequências tem tido a autoavaliação na organização e no funcionamento da escola?

R.: (...)

Que avaliação faz do grau de consecução das ações de melhoria?

R.: (...)

A quem deve ser dado a conhecer os relatórios de autoavaliação? Com que objetivo(s)?

Eu acho, que conforme se fez do balanço do projeto educativo, os resultados foram divulgados, por toda a comunidade, não ficaram só no âmbito dos docentes. À medida que [os dados] foram recolhidos, em vários locais. Estava visível, e depois foram mesmo divulgados e o projeto educativo está na página da escola e, portanto, consegue-se ir lá ver

também os anexos, com os dados relativos ao projeto educativo. Agora em termos de do trabalho de equipa de autoavaliação, creio que divulgação, tirando aquela que é feita no Conselho Geral e que abarca efetivamente outros elementos da comunidade escolar e educativa, que creio que não tem sido feita muito essa divulgação, mas acho que seria importante essa divulgação sobretudo quando os dados são favoráveis à escola. Por exemplo, tem havido bons resultados nos exames de português, acho que devia ser divulgado na escola. Depois podem-me dizer, mas se divulgam os bons também se deveria divulgar os menos bons, mas pronto, é uma decisão tomada por quem de direito. Claro que os resultados, se forem bons, quanto maior divulgação mais contribuem para a imagem da escola.

Considera que existe uma ligação clara entre a autoavaliação e o projeto educativo?

Relativamente aquilo que já foi no passado está bem melhor, mas não significa que não haja muito trabalho de aproximação.

Sente que deveria haver mais ligação, como mentora ou coordenadora da equipa que elaborou o projeto educativo, para sentir as coisas estão a correr bem?

Eu acho que informadas as pessoas, sobretudo os docentes, só não estão se não quiserem estar. Houve, uma sessão, no início ano letivo, de divulgação do projeto educativo, em que estiveram presentes, se não todos, mas a maioria. Foi dito também, que o documento estava disponível na página da escola, portanto só não estão se não quiserem estar. Quanto aos outros elementos da comunidade, mesmo nessa reunião, também estiveram os funcionários não docentes. Quanto aos pais e os alunos, é mais difícil, mas podem obter na página da escola essa informação, que está disponível certamente.

Em que medida a autoavaliação tem constituído um processo regular? (durante um ciclo do projeto educativo)

(...)

O que mudaria no processo (ou modelo) de autoavaliação com vista à sua melhoria?

Eu acho que deveria haver uma maior celeridade na apresentação de resultados, mesmo que incompletos. Mesmo que não se tivesse tudo, mas aqueles domínios que já tivessem sido apurados, serem divulgados tendo aí uma maior celeridade no processo. Acho que poderia ajudar a que fossem tomadas medidas, que possam ser necessário de tomar, durante o processo de reajustamento.

Para além disso, acho que é um bocadinho difícil eu sinto-me um bocadinho incapaz de dar aqui mais contributo nunca esteve envolvida na equipa avaliação e, portanto, nem sei muito que nem sei concretamente como é que decorrem os trabalhos de como é que como é afetação de tarefas.

21- Até que ponto a autoavaliação da organização deve incidir na avaliação do trabalho desenvolvido pela Direção e pelos órgãos de gestão intermédia?

Eu acho que no projeto educativo isso está contemplado. Porque quando se fez o balanço do projeto educativo cessante e recolha de ideias, houve referência aos problemas decorrentes de falta de comunicação, não é tanto falta de comunicação, é às vezes de a comunicação não fluir e com a assertividade que deveria fluir e portanto, e isso está contemplado no projeto educativo, e portanto a equipa de autoavaliação também tem de recolher dados sobre isso.

17- Considera necessário que, na construção do processo de autoavaliação, exista a oportunidade de ser também avaliado interna e externamente pela comunidade escolar?

Eu acho que a equipa de autoavaliação fazer uma reflexão sobre o seu próprio processo, acho que seria desejável, independentemente de as coisas correrem bem ou não. Sendo uma equipa que trabalha durante vários anos e, ao longo de todo o ano, não é, deve fazer esse balanço e deve comunicar esse balanço a quem nomeou a equipa...

Enquanto mentora do projeto educativo e como professora da escola, obviamente que me interessa que o projeto educativo esteja a ser levado a cabo e sentir os efeitos para o qual foi concebido. É evidente que pode haver linhas estratégicas definidas no projeto educativo, que se venham a verificar que não surtem os efeitos que seria suposto surtirem e daí a necessidade de haver o feedback atempado, não ser preciso esperar três anos, às vezes quase quatro, para termos o balanço final, ou seja, não ficarmos só pelo balanço final e termos um balanço intermédio, talvez fosse bom para reajustar qualquer coisa que viesse a ser necessário, mas sabemos que aquilo que é desejável e aquilo que é viável, e com as condicionantes, a sobrecarga de trabalho nos deparamos muitos de nós, é um bocado difícil de atender às frentes todas e portanto entre o viável e desejável ainda vai uma diferença significativa,

Eu acho que a equipa de autoavaliação devia fazer uma reflexão sobre o seu próprio processo, acho que seria desejável, independentemente de as coisas correrem bem ou não. Sendo uma equipa que trabalha durante

vários anos e, ao longo de todo o ano, não é, deve fazer esse balanço e deve comunicar esse balanço a quem nomeou a equipa...

Para além de tudo o que disse, gostaria de acrescentar algo que não tivesse sido abordado e que entenda pertinente?

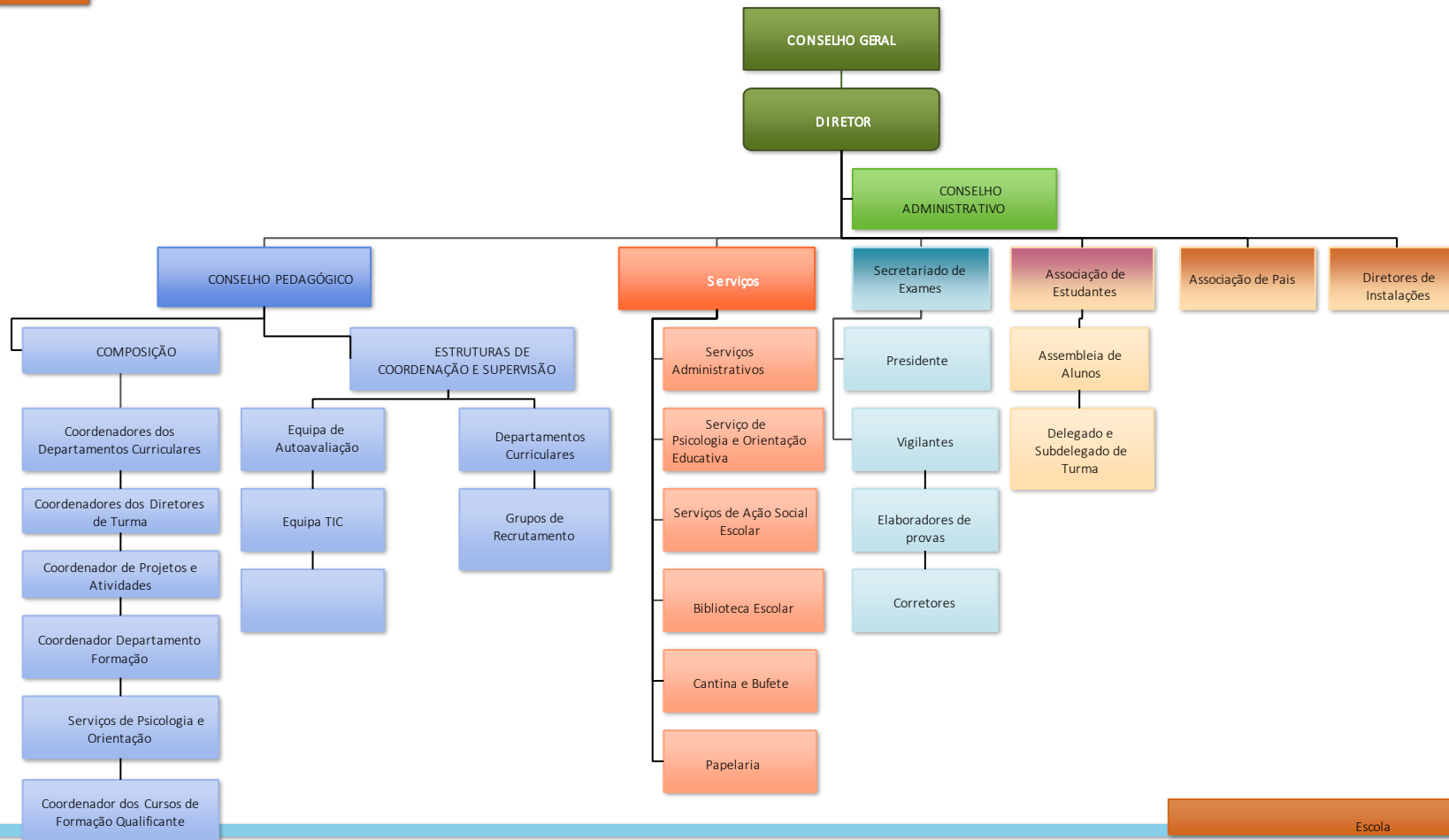
Não propriamente com o processo de autoavaliação, pois devia ser articulado com o mandato do diretor e não devia haver este desfasamento de prazos, acertando um pelo outro, ou três ou quatro anos. No limite, um projeto educativo pode ser delineado e aprovado e entrar outro diretor, entretanto, e o novo diretor pode não se identificar nada com o novo projeto e pode não se identificar nada com ele. Dever-se-ia evitar esse risco. Ou seja, o seu plano de ação deveria ser o seu projeto.

ANEXOS

Anexo1 – Organograma da escola em estudo

Organograma da Escola

2017-03-31



Escola

Anexo 2 – Plano de Ação da Equipa de Autoavaliação da escola em estudo (excerto)

Metodologia

No processo de autoavaliação recorrer-se-á metodologia [CAF](#), Estrutura Comum de Avaliação, a metodologia simplificada do Modelo de Excelência da *European Foundation for Quality Management* (EFQM).

Constituição da Equipa de Avaliação Interna

- 5 elementos do Departamento Curricular de Estudos Humanos e Sociais
- 2 elementos Departamento Curricular de Expressões;
- 2 Departamento Curricular de Matemática e Ciências Experimentais.

Linhas estratégicas do Projeto Educativo

Prioridades	Linhas estratégicas específicas	
	Mote	Concretização
Imagem (sobretudo externa)	<i>É preciso que se saiba o que somos/fazemos</i>	<ul style="list-style-type: none"> • continuidade do envolvimento direto de intervenientes da escola em sessões de contacto com potenciais alunos; • seleção criteriosa das áreas geográficas da envolvente a privilegiar em ações de divulgação da escola; • promoção de ações/campanhas diversificadas que contribuam para a divulgação da escola; • organização de eventos de carácter cultural e científico, com visibilidade exterior, com vista a uma maior aproximação à comunidade circundante.
Eficácia - sucesso académico - comportamentos/saber-estar	<i>Na busca do saber</i>	<ul style="list-style-type: none"> • cumprimento rigoroso do Regulamento Interno; • aprofundamento de atividades de remediação e de enriquecimento; • incentivo à participação dos alunos em projetos de aprofundamento de conhecimentos nas várias áreas disciplinares; • Valorização de atividades e projetos (dentro e fora da sala de aula) que desafiem a inteligência, a perspicácia e a sensibilidade dos alunos. • aprofundamento do trabalho colaborativo intragrupos disciplinares e pluridisciplinares; • reforço do incentivo à frequência regular dos apoios educativos com vista à melhoria da taxa de frequência; • maior exigência/rigor na verificação do cumprimento das tarefas propostas; • sensibilização aos alunos para a necessidade de desenvolverem métodos e hábitos de trabalho regulares, consistentes e rigorosos; • continuidade na formação/atualização científica e didática dos docentes; • continuidade do trabalho desenvolvido pelos SPO e pela professora de Educação Especial; • <i>coaching</i> aos alunos que dele necessitem.
Eficiência - Otimização dos espaços - Qualidade e otimização dos equipamentos	<i>Espaços e equipamentos contribuem</i>	<ul style="list-style-type: none"> • substituição imediata de equipamentos na sala de aula sempre que não garantam as devidas condições para o ensino-aprendizagem (quadros, estores, luzes, tomadas); • instalação de aquecedores em todas as salas de aula viradas a norte e outras consideradas frias; caso se opte por ar condicionado, incluir também as salas viradas a sul; • melhoria e otimização de alguns espaços (circulação, wc, pavilhão...) com apoio de pais/encarregados de educação e de instituições/empresas da envolvente; • apetrechamento informático da totalidade das salas de aula, permitindo o recurso às tecnologias de informação sempre que o professor entender e o registo online de sumários e faltas; • apetrechamento com projetores das salas de aula que ainda não os possuem; • criação de cartão magnético para os que frequentam a escola.
Comunicação (entre estruturas organizacionais)	<i>Menos... para melhorar</i>	<ul style="list-style-type: none"> • comunicação direta, sempre que possível, entre os órgãos de gestão ou as estruturas educativas intermédias e os agentes educativos escolares em particular; • comunicação clara, concisa e objetiva (baseada num mesmo texto-âncora), quando não se reunir a condição a que o tópico anterior faz referência.

Metas do Projeto Educativo

De acordo com o Projeto Educativo da Escola a vigorar no período 2015- 2018, o “alcance de qualquer meta implica esforço revelador de mérito dos envolvidos”.

A avaliação das metas do Projeto Educativo será concretizada no contexto da avaliação interna da escola contribuindo para a sua regulação e promovendo a autoavaliação baseada no diagnóstico do desempenho de uma organização, numa perspetiva de melhoria contínua. Neste documento estruturante e orientador encontram-se estabelecidas as seguintes metas.

DOMÍNIO	SUBDOMÍNIO	ESPECIFICAÇÃO
Imagem da escola	Imagem externa	Acréscimo da população estudantil da escola em 15% face ao ano de referência (2014/2015).
		Referências positivas à Imagem da escola não inferiores a 90% do público da escola inquirido no final do triénio.
Eficácia	Sucesso académico no 3º Ciclo do Ensino Básico	Conclusão do 3º ciclo nos três anos a ele destinados pela maioria significativa (>75%) dos alunos sem problemas de saúde ou familiares graves.
		Evolução positiva das taxas de transição/conclusão ao longo dos anos de escolaridade, sendo maior ou igual a 80%, na globalidade do 3º ciclo.
		Evolução tendencialmente positiva da percentagem de classificações ≥ 3 nos exames de Português e Matemática.
		Média dos níveis de exame maior ou igual a 2,5 e à média nacional.
		Valor absoluto da diferença entre as médias CI e CE, não superior a 1,0.
	Sucesso académico no Ensino Secundário (Cursos Científico-Humanísticos)	Evolução tendencialmente positiva da percentagem de classificações ≥ 10 valores nos exames de Português e Matemática.
		Média das classificações de exame igual ou superior à média nacional.
		Valor absoluto da diferença entre as médias CIF e CE, não superior a 4 valores nas disciplinas de línguas e de ciências experimentais e não superior a 3 valores nas restantes disciplinas.
		Escola alinhada, em termos de CIF face a CE, com as escolas do país com CE semelhante.
		Colocação da maioria, crescente de ano para ano, dos alunos que se candidatem ao ensino superior: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Na 1ª fase; ▪ Numa das duas primeiras opções.
	Sucesso académico no Ensino Secundário (Cursos Profissionais)	Realização com sucesso da Formação em Contexto de Trabalho (FCT) por parte de, pelo menos, 95% dos alunos.
	Saber-estar dos alunos	Redução dos comportamentos inadequados ao longo do percurso na escola, por parte de uma maioria significativa (> 75%) dos alunos com registos de ocorrência no 1º ano de frequência na escola.
		Continuidade de comportamentos adequados ao longo do percurso escolar por parte dos alunos sem registos de ocorrências no 1º ano de frequência na escola.

Eficiência		Totalidade das salas de aula equipadas com computador e projetor multimédia.
		Totalidade dos quadros de parede em boas condições de escrita e leitura.
		Condições térmicas adequadas na totalidade das salas de aula
		Reabilitação de espaços de circulação, dos WC e do pavilhão desportivo.
		Referências positivas à rentabilização dos recursos humanos não inferior a 97% em cada um dos grupos da comunidade inquirida, no final do triénio.
Comunicação		Referências positivas à comunicação não inferiores a 75% em cada um dos grupos da comunidade escolar inquirida, no final do triénio.

Identificação de indicadores e instrumentos de avaliação

Tendo em conta os objetivos da Avaliação Externa das Escolas (Inspeção Geral da Educação e Ciência), o respetivo quadro de referência estruturado em três domínios (resultados, prestação do serviço educativo e liderança e gestão) e respetivos **campos de análise** e **subdomínios**, foi criado um conjunto de **indicadores** e respetivos **instrumentos** previstos para aferir o grau de concretização, categorizados e sistematizados da seguinte forma:

1. RESULTADOS

DOMÍNIO	SUBDOMÍNIO	REFERENTE	INDICADORES	INSTRUMENTOS
Resultados	Resultados Académicos no Ensino Básico	Resultados internos	<ul style="list-style-type: none"> • Taxas de transição/conclusão • Evolução das taxas de transição/conclusão • Taxas de transição/conclusão vs. metas definidas no Projeto Educativo da Escola • Taxa de sucesso dos Planos de Acompanhamento Pedagógico Individual 	<ul style="list-style-type: none"> • Pautas de avaliação final • ENEB 2016, JNE • Planos de Acompanhamento Pedagógico individual • Planos de Trabalho das Turmas
		Resultados externos	<ul style="list-style-type: none"> • Classificações nos Exames Nacionais do 9º Ano • Comparação entre os resultados internos e os resultados externos no 9º Ano • Evolução das classificações nos exames do 9º Ano • Classificações nos exames do 9º ano vs. metas definidas no Projeto Educativo da Escola 	<ul style="list-style-type: none"> • Pautas de Avaliação Final • Ficha ENEB 2016, JNE
		Qualidade do sucesso	<ul style="list-style-type: none"> • Sucesso pleno e sucesso deficitário • Sucesso por disciplina 	<ul style="list-style-type: none"> • Pautas de avaliação final
		Abandono escolar	<ul style="list-style-type: none"> • Taxas de abandono 	<ul style="list-style-type: none"> • Pautas e avaliação

DOMÍNIO	SUBDOMÍNIO	REFERENTE	INDICADORES	INSTRUMENTOS	
Resultados	Resultados Académicos no Ensino Secundário - - Cursos Científico-Humanísticos	Resultados internos	<ul style="list-style-type: none"> Taxas de transição/conclusão Evolução das taxas de transição/conclusão 	<ul style="list-style-type: none"> Pautas de frequência Pautas de avaliação final ENES 2016, JNE 	
		Resultados externos	<ul style="list-style-type: none"> Diferença entre os resultados internos e os resultados externos Comparação entre os resultados internos e os resultados externos Classificações nos Exames Nacionais vs. metas do Projeto Educativo da Escola 	<ul style="list-style-type: none"> Pautas de avaliação final ENES 2016, JNE 	
		Qualidade do sucesso	<ul style="list-style-type: none"> Sucesso pleno e sucesso deficitário Sucesso por disciplina 	<ul style="list-style-type: none"> Pautas de frequência Pautas de avaliação final 	
		Abandono escolar	<ul style="list-style-type: none"> Taxas de abandono 	<ul style="list-style-type: none"> Pautas de avaliação 	
	Resultados Académicos no Ensino Secundário - - Cursos Profissionais	Resultados internos	<ul style="list-style-type: none"> Taxa de conclusão Taxas de conclusão por disciplina 	<ul style="list-style-type: none"> Pautas de avaliação 	
		Qualidade do sucesso	<ul style="list-style-type: none"> Sucesso por disciplina Taxas de empregabilidade Sucesso nos Cursos Profissionais vs. metas definidas no Projeto Educativo da Escola 	<ul style="list-style-type: none"> Questionários Relatórios de autoavaliação 	
		Abandono escolar	<ul style="list-style-type: none"> Taxas de abandono 	<ul style="list-style-type: none"> Questionários aos Diretores de Turma 	
	Resultados Sociais	Cumprimento das regras e disciplina	<ul style="list-style-type: none"> Taxas de ocorrências disciplinares por nível de ensino, curso e ano de escolaridade Tipologia dos comportamentos disruptivos Evolução do nível de indisciplina Evolução do nível de indisciplina vs. metas definidas no Projeto Educativo da Escola 	<ul style="list-style-type: none"> Participações de saídas de sala de aula Participações de ocorrências fora da sala de aula Processos disciplinares 	
			Participação na vida da escola e assunção de responsabilidades	<ul style="list-style-type: none"> Alunos inscritos nos projetos Taxa de participação efetiva nas atividades extracurriculares Representatividade nos órgãos da Escola 	<ul style="list-style-type: none"> Relatórios de projetos Relatórios de atividades Atas de reuniões de assembleias e da Equipa de Avaliação Interna
			Solidariedade	<ul style="list-style-type: none"> Taxa de participação efetiva em ações desenvolvidas no âmbito dos projetos/clubes: campanhas promovidas pela comunidade escolar 	<ul style="list-style-type: none"> Relatórios de projetos Relatórios de atividades
Reconhecimento da comunidade		Grau de satisfação da comunidade educativa	<ul style="list-style-type: none"> Grau de satisfação da comunidade educativa 	<ul style="list-style-type: none"> Questionários de satisfação 	
		Formas de valorização dos sucessos dos alunos	<ul style="list-style-type: none"> Atribuição de prémios, bolsas e menções (Quadros de Excelência, Quadro de Valor e Prémio "Supera") 	<ul style="list-style-type: none"> Atas das reuniões dos Conselhos de Turma Registos da Direção 	
		Contributo da escola para o desenvolvimento da comunidade envolvente	<ul style="list-style-type: none"> Participação em projetos que envolvam a comunidade Protocolos e parcerias Percurso de formação 	<ul style="list-style-type: none"> Relatórios de projetos Relatórios do Departamento de Formação Qualificante Plano de Ação dos SPO Entrevista à Coordenadora do Departamento dos Cursos de Formação Qualificante Entrevista à Coordenadora do Gabinete de Estágios 	

2. PRESTAÇÃO DO SERVIÇO EDUCATIVO

DOMÍNIO	SUBDOMÍNIO	REFERENTE	INDICADORES	INSTRUMENTOS
Prestação do Serviço Educativo	Planeamento e articulação	Gestão articulada do currículo	<ul style="list-style-type: none"> Definição de princípios gerais nos domínios da articulação e diversificação curricular Certificação da articulação e gestão curricular Concretização da articulação curricular em atividades de sala de aula Concretização da articulação curricular em atividades relacionadas com projetos 	<ul style="list-style-type: none"> Atas das reuniões das equipas das Estruturas de Coordenação Educativa e Supervisão Pedagógica Planos de Trabalho das Turmas Atas das reuniões dos Conselhos de Turma Relatórios de projetos e atividades
		Utilização da informação sobre o percurso escolar dos alunos	<ul style="list-style-type: none"> Consideração do percurso escolar dos alunos na elaboração do Plano de Trabalho de Turma 	<ul style="list-style-type: none"> Planos de Trabalho das Turmas
		Trabalho cooperativo entre docentes	<ul style="list-style-type: none"> Partilha de experiências com professores do mesmo grupo ou área disciplinar Preparação de instrumentos de avaliação e classificação em conjunto Planificação de atividades curriculares em conjunto Planificação de atividades não curriculares em conjunto Preparação de recursos educativos comuns Impacto do trabalho colaborativo na aprendizagem dos alunos 	<ul style="list-style-type: none"> Atas das reuniões dos Conselhos de Subcoordenadores dos Grupos de Recrutamento Atas das reuniões dos Conselhos de Grupo Inquéritos/entrevistas
		Coerência entre ensino e avaliação	<ul style="list-style-type: none"> Adequação dos instrumentos de avaliação às práticas letivas 	<ul style="list-style-type: none"> Entrevistas Cadernos dos alunos (amostragem)
	Práticas de ensino	Adequação do ensino às capacidades e aos ritmos de aprendizagem dos alunos	<ul style="list-style-type: none"> Adequação dos processos de ensino-aprendizagem às características dos alunos/turma 	<ul style="list-style-type: none"> Planos de Trabalho das Turmas Relatórios de análise crítica de resultados
		Apoios aos alunos com necessidades educativas especiais	<ul style="list-style-type: none"> Número de alunos enquadrados na Educação Especial Adequação dos apoios aos alunos com necessidades educativas especiais Número de horas por alunos em situações de apoio no âmbito da Educação Especial Grau de envolvimento dos alunos em atividades e projetos direcionados para alunos com Necessidades Educativas Especiais Grau de envolvimento dos pais em atividades e projetos direcionados para alunos com Necessidades Educativas Especiais Grau de satisfação dos Encarregados de Educação com alunos na UEE 	<ul style="list-style-type: none"> Relatórios da Coordenação da Educação Especial Relatórios de atividades Questionários de satisfação

	Metodologias ativas e/ou experimentais no ensino e nas aprendizagens	<ul style="list-style-type: none"> • Concretização de metodologias ativas e experimentais • Desdobramento de horários de turmas na ocupação dos espaços específicos (laboratório/salas específicas) • Taxas de utilização de recursos TIC • Realização de saídas de estudo • Grau de satisfação com as situações de aprendizagem ativa e experimental 	<ul style="list-style-type: none"> • Horários das turmas • Entrevistas aos subcoordenadores dos departamentos • Relatórios de atividades • Inquéritos da equipa TIC
	Valorização da dimensão artística	<ul style="list-style-type: none"> • Grau de satisfação com a valorização da dimensão artística na escola • Grau de satisfação com as condições de realização atividades artísticas • Frequência de realização de atividades artísticas • Abrangência dos currículos do Ensino Básico 	<ul style="list-style-type: none"> • Relatórios dos Projetos e Atividades • Projeto Curricular de Escola • Inquéritos de satisfação
	Rendibilização dos recursos educativos e do tempo dedicado às aprendizagens	<ul style="list-style-type: none"> • Eficiência na gestão dos recursos • Transversalidade da utilização dos recursos específicos 	<ul style="list-style-type: none"> • Inquéritos da Equipa TIC • Relatórios da Biblioteca • Entrevistas aos diretores de instalações
	Exigência e incentivo à melhoria de desempenho	<ul style="list-style-type: none"> • Eficácia das medidas de melhoria do sucesso escolar e de promoção da excelência 	<ul style="list-style-type: none"> • Plano de Melhoria • Entrevista aos Diretores de Turma
	Acompanhamento e supervisão da prática letiva	<ul style="list-style-type: none"> • Sessões formativas no âmbito do acompanhamento pedagógico • Reuniões no âmbito da supervisão da prática letiva • Grau de consecução do acompanhamento e supervisão da prática letiva 	<ul style="list-style-type: none"> • Atas das reuniões das equipas das Estruturas de Coordenação Educativa e Supervisão Pedagógica • Planos de Formação • Relatórios do Departamento de Formação
Monitorização e avaliação das aprendizagens	Diversificação das formas de avaliação	<ul style="list-style-type: none"> • Diversificação das formas e dimensões da avaliação 	<ul style="list-style-type: none"> • Planificações a médio e longo prazo (critérios de avaliação)
	Aferição dos critérios e instrumentos de avaliação	<ul style="list-style-type: none"> • Aferição dos critérios e instrumentos de avaliação • Elaboração conjunta dos instrumentos de avaliação e de classificação 	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevistas aos subcoordenadores • Atas das reuniões dos grupos
	Monitorização in tema do desenvolvimento do currículo	<ul style="list-style-type: none"> • Planificação, desenvolvimento e avaliação • Monitorização dos resultados académicos ao longo do ano 	<ul style="list-style-type: none"> • Planificações a médio e longo prazo (critérios de avaliação) • Atas das reuniões dos grupos • Relatórios dos coordenadores de Departamentos Curriculares (anexo às atas do Conselho Pedagógico) • Relatórios dos

				<p>Coordenadores dos (anexo às atas do Conselho Pedagógico)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diretores de Turma
		Eficácia das medidas de apoio educativo	<ul style="list-style-type: none"> • Grau de eficácia das medidas de apoio educativo. • Levantamento das dificuldades reveladas pelos alunos e criação de propostas de intervenção (apoios educativos) 	<ul style="list-style-type: none"> • Atas dos Conselhos de Turma • Planos de Trabalho das Turmas • Planos de Melhoria
		Prevenção da desistência e do abandono	<ul style="list-style-type: none"> • Medidas de inclusão 	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevistas aos Diretores de Turma

3. LIDERANÇA E GESTÃO

DOMÍNIO	SUBDOMÍNIO	REFERENTE	INDICADORES	INSTRUMENTOS
Liderança e Gestão	Liderança	Visão estratégica e fomento do sentido de pertença e de identificação com a escola	<ul style="list-style-type: none"> • Estilo de Liderança • Processos de monitorização de consecução das metas definidas no Projeto Educativo • Grau de satisfação dos alunos, professores e encarregados de educação • Envolvimento em projetos como forma de responder a necessidades reais da educação local 	<ul style="list-style-type: none"> • Plano de ação estratégica • Plano Anual de Atividades • Questionários de satisfação • Projeto Educativo • Entrevista
		Valorização das lideranças intermédias	<ul style="list-style-type: none"> • Grau de satisfação dos professores relativamente às competências de liderança (qualidade, sentido de justiça, ...) • Articulação entre os diferentes órgãos 	<ul style="list-style-type: none"> • Questionários de satisfação
		Desenvolvimento de projetos, parcerias e soluções inovadoras	<ul style="list-style-type: none"> • Parcerias com instituições da comunidade • Participação ativa dos pais em projetos/clubes • Envolvimento de associações • Projetos locais, nacionais e internacionais 	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevista ao Presidente da Associação de Pais • Entrevista ao Presidente da Associação de Estudantes • Entrevista à Diretora
		Motivação das pessoas e gestão de conflitos	<ul style="list-style-type: none"> • Tratamento afetivo • Organização dos horários dos professores • Opinião acerca da atitude das lideranças perante situações de conflito 	<ul style="list-style-type: none"> • Questionários de satisfação
		Mobilização dos recursos da comunidade educativa	<ul style="list-style-type: none"> • Parcerias com instituições da comunidade • Participação ativa dos pais em projetos/clubes • Envolvimento de associações 	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevista à Diretora • Entrevista ao Presidente da Associação de Pais
	Gestão	Critérios e práticas de organização e afetação dos recursos	<ul style="list-style-type: none"> • Desdobramento de horários • Coadjuvâncias • Afetação de salas específicas / disciplinas • Afetação de Direções de Turma aos docentes 	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevista à Diretora • Atas das reuniões do Conselho Pedagógico
		Critérios de constituição dos grupos e das turmas, de elaboração de horários e de distribuição de serviço	<ul style="list-style-type: none"> • Existência de critérios de constituição de turmas/horários • Afetação de Direções de Turma ou outros cargos aos professores 	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevista à Diretora

	Avaliação do desempenho e gestão das competências dos trabalhadores	<ul style="list-style-type: none"> Sistematização e acompanhamento do processo de avaliação de desempenho do pessoal docente e não docente pela Equipa de Avaliação Conflitos/reclamações nos processos de avaliação de desempenho 	<ul style="list-style-type: none"> Entrevista à Diretora Entrevista ao Coordenador da Equipa de Avaliação de Desempenho Docente
	Promoção do desenvolvimento profissional	<ul style="list-style-type: none"> Levantamento das necessidades de formação do pessoal docente e não docente Articulação das áreas prioritárias de formação do pessoal docente com as linhas orientadoras do Projeto Educativo Resposta do Centro de Formação às necessidades identificadas (número de ações de formação realizadas pelo Centro de Formação na escola e/ou com pessoal docente/não docente da escola; número de formadores da escola) Ações de formação desenvolvidas no seio da comunidade Número e tipologia de ações de formação promovidas / frequentadas 	<ul style="list-style-type: none"> Entrevista à Coordenadora do Departamento de Formação
	Eficácia dos circuitos de informação e comunicação interna e externa	<ul style="list-style-type: none"> Diversidade de mecanismos para a circulação de informação 	<ul style="list-style-type: none"> Questionários de satisfação
Autoavaliação e melhoria	Coerência entre a autoavaliação e a ação para a melhoria	<ul style="list-style-type: none"> Grau de cumprimento dos objetivos associados ao processo de autoavaliação Ações da Equipa de Avaliação Interna Informação proveniente da análise dos instrumentos de recolha de dados (metodologia de investigação-ação) 	<ul style="list-style-type: none"> Entrevista ao Coordenador da Equipa de Avaliação Interna
	Utilização dos resultados da avaliação externa na elaboração dos planos de melhoria	<ul style="list-style-type: none"> Contributos da Avaliação Externa para a elaboração de documentos orientadores 	<ul style="list-style-type: none"> Entrevista à Diretora Planos de melhoria
	Envolvimento e participação da comunidade educativa na autoavaliação	<ul style="list-style-type: none"> Constituição da equipa de autoavaliação Grau de envolvimento da comunidade no processo de autoavaliação da escola 	<ul style="list-style-type: none"> Regimento da Equipa de Avaliação Interna Resultados do tratamento do inquérito
	Continuidade e abrangência da autoavaliação	<ul style="list-style-type: none"> Longevidade da equipa de autoavaliação Divulgação das conclusões da avaliação interna 	<ul style="list-style-type: none"> Horários dos docentes Atas das reuniões Conselho Pedagógico Atas das reuniões do Conselho Geral
	Impacto da autoavaliação no planeamento, na organização e nas práticas profissionais	<ul style="list-style-type: none"> Contributos da Avaliação Interna para a elaboração de documentos estruturantes 	<ul style="list-style-type: none"> Entrevista à Diretora Questionários de satisfação Atas das reuniões do Conselho Geral

Cronograma da Equipa de Autoavaliação

ETAPAS/AÇÕES													
	mai	jun	jul	set	out	nov	dez	jan	fev	mar	abr	mai	jun
Atualização do Regimento da Equipa de Avaliação Interna	*				*								
Planificação global e parcial do processo avaliativo (atividades e cronograma)	*	*											
Formação do Coordenador da Equipa de Avaliação Interna ¹	*	*											
Recolha e tratamento estatístico de resultados académicos e sociais		*	*	*									
Recolha de informação e análise de documentos		*	*	*									
Elaboração e aplicação de instrumentos de recolha de dados		*	*	*	*								
Tratamento de dados		*	*	*	*								
Análise e interpretação de resultados		*	*	*	*								
Elaboração do Relatório de Autoavaliação		*	*	*	*	*							
Divulgação parcial do Relatório Anual de Autoavaliação (domínio dos Resultados Académicos e Sociais)						*							
Reconstituição da Equipa de Avaliação Interna				*									
Atualização do Plano de Ações de Melhoria (priorização e planeamento de ações)						*	*						
Tratamento estatístico de resultados da aplicação de questionários						*							
Divulgação do Relatório Anual de Autoavaliação						*							
Implementação e acompanhamento do Plano de Ações de Melhoria							*	*	*	*	*	*	*
Construção de instrumentos de monitorização								*	*	*	*	*	*
Avaliação do impacto da autoavaliação no planeamento, na organização e nas práticas profissionais													*

Anexo 3 – Quadro de Referência da Avaliação Externa das Escolas (IGEC)

QUADRO 1 – QUADRO DE REFERÊNCIA

Resultados	Prestação do serviço educativo	Liderança e gestão
Resultados académicos	Planeamento e articulação	Liderança
<ul style="list-style-type: none"> • Evolução dos resultados internos contextualizados • Evolução dos resultados externos contextualizados • Qualidade do sucesso • Abandono e desistência 	<ul style="list-style-type: none"> • Gestão articulada do currículo • Contextualização do currículo e abertura ao meio • Utilização da informação sobre o percurso escolar dos alunos • Coerência entre ensino e avaliação • Trabalho cooperativo entre docentes 	<ul style="list-style-type: none"> • Visão estratégica e fomento do sentido de pertença e de identificação com a escola • Valorização das lideranças intermédias • Desenvolvimento de projetos, parcerias e soluções inovadoras • Motivação das pessoas e gestão de conflitos • Mobilização dos recursos da comunidade educativa
Resultados sociais	Práticas de ensino	Gestão
<ul style="list-style-type: none"> • Participação na vida da escola e assunção de responsabilidades • Cumprimento das regras e disciplina • Formas de solidariedade • Impacto da escolaridade no percurso dos alunos 	<ul style="list-style-type: none"> • Adequação das atividades educativas e do ensino às capacidades e aos ritmos de aprendizagem das crianças e dos alunos • Adequação das respostas educativas às crianças e aos alunos com necessidades educativas especiais • Exigência e incentivo à melhoria de desempenhos • Metodologias ativas e experimentais no ensino e nas aprendizagens • Valorização da dimensão artística • Rendibilização dos recursos educativos e do tempo dedicado às aprendizagens • Acompanhamento e supervisão da prática letiva 	<ul style="list-style-type: none"> • Critérios e práticas de organização e afetação dos recursos • Critérios de constituição dos grupos e das turmas, de elaboração de horários e de distribuição de serviço • Avaliação do desempenho e gestão das competências dos trabalhadores • Promoção do desenvolvimento profissional • Eficácia dos circuitos de informação e comunicação interna e externa
Reconhecimento da comunidade	Monitorização e avaliação do ensino e das aprendizagens	Autoavaliação e melhoria
<ul style="list-style-type: none"> • Grau de satisfação da comunidade educativa • Formas de valorização dos sucessos dos alunos • Contributo da escola para o desenvolvimento da comunidade envolvente 	<ul style="list-style-type: none"> • Diversificação das formas de avaliação • Aferição dos critérios e dos instrumentos de avaliação • Monitorização interna do desenvolvimento do currículo • Eficácia das medidas de apoio educativo • Prevenção da desistência e do abandono 	<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 • Impactos da autoavaliação no planeamento, na organização e nas práticas profissionais

Anexo 4 – Extrato do Regulamento Interno da escola em estudo

EQUIPA DE AVALIAÇÃO INTERNA DA ESCOLA

Art.º 84.º Definição

A Equipa de Avaliação Interna da escola foi constituída, de acordo com a Lei nº 31/2002, com o objetivo de realizar a avaliação interna da mesma, entendida como instrumento de diagnóstico, de regulação e de promoção da qualidade, bem como de reflexão crítica, com vista à melhoria do seu serviço educativo.

Art.º 85.º Composição

1. A Equipa de Avaliação Interna é constituída por um grupo de docentes da escola e outros elementos da comunidade escolar, designados pelo Diretor sob proposta do Conselho Pedagógico.
2. Para o desempenho das suas funções, serão atribuídas, sempre que possível, aos seus membros quatro horas da componente de estabelecimento do seu horário.
3. O mandato da Equipa Avaliação Interna é da responsabilidade da Direção, de acordo com o período a que respeita a avaliação em curso.

Art.º 86.º Competências

Compete à Equipa de Avaliação Interna da escola:

1. **Proceder, anualmente, a uma avaliação integrada da escola**, de acordo com os critérios definidos pelo modelo CAF (Common Assessment Framework) e pela equipa de avaliação externa e apresentá-la à comunidade educativa;
2. Elaborar e aprovar o seu plano de trabalho;
3. Sensibilizar os vários membros da comunidade educativa para a participação ativa no processo de avaliação, valorizando o seu papel neste processo;
4. Adaptar e elaborar instrumentos e proceder à sua aplicação e validação;
5. **Avaliar o grau de concretização do Projeto Educativo da Escola** e o modo como se prepara e concretiza a educação, o ensino e as aprendizagens dos alunos, tendo em conta as suas características específicas;
6. **Acompanhar e avaliar a implementação dos vários projetos de desenvolvimento educativo em curso na escola e estabelecer a articulação com o Conselho Pedagógico e o Conselho Geral**;
7. Monitorizar o sucesso escolar, avaliado através dos resultados do desenvolvimento das aprendizagens escolares dos alunos;
8. Efetuar estudos de opinião junto da comunidade educativa, tendo em vista a obtenção de informação relevante sobre o grau de satisfação com o funcionamento dos vários setores da escola;
9. Processar e tratar estatisticamente os dados obtidos;
10. Proceder ao arquivo de informação;
11. **Fornecer ao Conselho Pedagógico e aos diversos setores da escola, em tempo útil,**

o resultado da autoavaliação de forma a permitir corrigir eventuais problemas identificados – ao identificar os pontos fortes e áreas de melhoria, a autoavaliação permite **traçar planos de ação consistentes** com o Projeto Educativo, que conduzirão às referidas melhorias ou à reformulação deste;

12. Promover uma cultura de qualidade, exigência e responsabilidade de forma a garantir a credibilidade do desempenho da escola;
13. Elaborar relatórios anuais.

Art.º 87.º Funcionamento

1. A Equipa de Avaliação Interna reúne ordinariamente sempre que o Coordenador o considere necessário e, extraordinariamente, a requerimento de um terço dos seus membros em efetividade de funções ou sempre que um pedido de parecer dos Conselho Geral, Diretor ou Conselho Pedagógico o justifique.

Art.º 88.º Coordenador da equipa

1. O Coordenador da Equipa de Avaliação Interna é designado pelo Diretor, ouvido o Conselho Pedagógico e a equipa.
2. Para o exercício do cargo de coordenador, serão atribuídas duas horas a retirar prioritariamente da redução a que tenha direito por aplicação do art.º 79.º do ECD.

Art.º 89.º Competências do Coordenador da equipa

1. Coordenar a elaboração do plano de trabalho da Equipa de Avaliação Interna.
2. **Garantir a realização do processo de autoavaliação articulando estratégias e procedimentos, designadamente com o Diretor.**
3. Presidir às reuniões da equipa e diligenciar para que todos os elementos desenvolvam o trabalho de forma eficaz.
4. Convocar os elementos da Equipa de Avaliação Interna e solicitar ao Diretor a convocatória de outras equipas, sempre que seja necessário estabelecer articulação.
5. **Solicitar ao Diretor que submeta ao Conselho Pedagógico as propostas da equipa que careçam de apreciação e aprovação.**

Apresentar ao Diretor os relatórios de análises de resultados e avaliações efetuadas

Anexo 5 – Plano de Promoção do Sucesso Educativo

PROGRAMA NACIONAL DE PROMOÇÃO DO SUCESSO ESCOLAR
PLANO DE AÇÃO ESTRATÉGICA
(2016/2018)

1. Compromisso social da Escola/Histórico e metas de sucesso

	Histórico de sucesso			Metas de sucesso	
	2013/14	2014/15	2015/16	2016/17	2017/18
1º Ciclo	-----	-----	-----	-----	-----
2º Ciclo	-----	-----	-----	-----	-----
3º Ciclo	74,0%	65,4%	a)	≥ 80 % *	≥ 80 % *
Ensino secundário	45,5%	80,3%	a)	81%	82%

* Metas definidas no Projeto Educativo

a) A aguardar a publicação dos resultados dos Exames Nacionais

2. Caracterização das medidas a implementar

Medida A - Projeto “Supera”

1. Fragilidade/problema a resolver e respetiva(s) fonte(s) de identificação	<p>Dificuldades de literacia e numeracia no 10º ano de escolaridade</p> <p>Fontes de identificação:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pautas de avaliação periódica • Atas das reuniões dos Conselhos de Turma
2. Ano(s) de escolaridade a abranger	10.º Ano
3. Designação da medida	Projeto “Supera”
4. Objetivos a atingir com a medida	<ul style="list-style-type: none"> • Melhorar os resultados na disciplina de Português • Melhorar os resultados na disciplina de Matemática • Melhorar a média global das classificações finais no 10º ano
5. Metas a alcançar com a medida	<p>Valores de referência (relatório de autoavaliação 2014/2015):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Taxa de sucesso de 74,5% na disciplina de Português • Taxa de sucesso de 62,2% na disciplina de Matemática • Taxa de sucesso pleno de 52,3% <p>Metas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Taxa de sucesso de 85% na disciplina de Português • Taxa de sucesso de 80% na disciplina de Matemática • Taxa de sucesso pleno de 80%
6. Atividade(s) a desenvolver no âmbito da medida	<p>A medida assenta na adoção de estratégias de diferenciação pedagógica, em grupos de homogeneidade relativa, utilizando recursos digitais inovadores, nas disciplinas estruturantes que possibilitem, atempadamente, o reforço das aprendizagens específicas e transversais em função das necessidades dos alunos.</p> <p>Após uma avaliação diagnóstica, todos os alunos serão encaminhados para este apoio a funcionar em turno contrário ao horário letivo da turma. Ao longo do ano, o grupo de alunos pode ser reconfigurado em função da superação ou manifestação de novas fragilidades.</p>
7. Calendarização das atividades	<ul style="list-style-type: none"> • Setembro – avaliação diagnóstica e constituição de grupos de apoio • Outubro a maio – reajustamento de grupos de apoio • Dezembro – avaliação intermédia do projeto • Março/abril – avaliação intermédia do projeto • Junho – avaliação do projeto
8. Responsáveis pela execução da medida	Subcoordenadores dos grupos disciplinares 300 e 500, sob a supervisão da Diretora.
9. Recursos (crédito horário utilizado ou recursos necessários à implementação da medida)	<ul style="list-style-type: none"> • 22 horas (4 tempos de 45 minutos por cada turma de 10ºano) • 60 tablets
10. Indicadores de monitorização e meios de verificação da execução e eficácia da medida	<ul style="list-style-type: none"> • Pautas de avaliação periódica • Grelhas de monitorização inseridas nas atas das reuniões dos Conselhos de Turma
11. Necessidades de formação contínua (*)	

(*) A preencher apenas em caso de necessidade de formação específica para a implementação da medida.

Medida B - Projeto “MDM”

1. Fragilidade/problema a resolver e respetiva(s) fonte(s) de identificação	<p>Falta de alguns conhecimentos de procedimentos básicos e de capacidade de resolução de problemas na disciplina de Matemática.</p> <p>Fontes de identificação:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pautas de avaliação periódica • Atas das reuniões dos Conselhos de Turma
2. Ano(s) de escolaridade a abranger	7.º e 8.º Anos
3. Designação da medida	Projeto “Melhorar o Desempenho na Matemática” (MDM)
4. Objetivos a atingir com a medida	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver capacidade de resolução de problemas e raciocínio matemático • Adquirir procedimentos matemáticos e destreza de cálculo • Desenvolver métodos e hábitos de trabalho em contextos de sala de aula
5. Metas a alcançar com a medida	<p>Valores de referência (relatório de autoavaliação 2015/2016)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Taxa de sucesso de 87,8% na disciplina de Matemática, no 7º ano • Taxa de sucesso de 58,3% na disciplina de Matemática, no 8º ano <p>Metas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Taxa de sucesso de 90% na disciplina de Matemática, no 7º ano • Taxa de sucesso de 75% na disciplina de Matemática, no 8º ano
6. Atividade(s) a desenvolver no âmbito da medida	<p>A estratégia global consiste em dividir a turma em dois turnos num bloco de 90 minutos da carga horária, a serem contabilizados na componente letiva, em cada uma das turmas do 7º e 8º anos do Ensino Básico, podendo os professores constituir grupos de alunos de homogeneidade relativa.</p> <p>Atividades: realização de tarefas em que os alunos se envolvam de uma forma autónoma, sendo dado, por parte do professor, um feedback mais imediato e em que os alunos se envolvam em processos de coavaliação (o que só é possível com poucos alunos).</p> <p>A implementação destas atividades deve ser feita com recurso a metodologias ativas centradas no aluno, nomeadamente, recorrendo com mais frequência a um ensino exploratório.</p>
7. Calendarização das atividades	Durante todo o ano letivo dos 7º e 8º anos.
8. Responsáveis pela execução da medida	Professores da disciplina de Matemática do ensino básico sob a supervisão do subcoordenador do grupo de recrutamento 500
9. Recursos (crédito horário utilizado ou recursos necessários à implementação da medida)	10 horas (2 tempos de 45 minutos por turma)
10. Indicadores de monitorização e meios de verificação da execução e eficácia da medida	<ul style="list-style-type: none"> • Pautas de avaliação periódica • Fichas ENEB • Grelhas de monitorização inseridas nas atas das reuniões dos Conselhos de Turma
11. Necessidades de formação contínua (*)	Criação de materiais didáticos destinados à diferenciação pedagógica

(*) A preencher apenas em caso de necessidade de formação específica para a implementação da medida.

Medida C - Projeto “Via Exames”

<p>1. Fragilidade/problema a resolver e respetiva(s) fonte(s) de identificação</p>	<p>Fracos resultados nos Exames Nacionais nas disciplinas bienais e trienais , com incidência nos itens relacionados com os programas do 10º e 11º anos.</p> <p>Fontes de identificação.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pautas de classificações de exame • Relatório de autoavaliação da escola
<p>2. Ano(s) de escolaridade a abranger</p>	<p>11.º e 12.º Anos</p>
<p>3. Designação da medida</p>	<p>Projeto “Via Exames”</p>
<p>4. Objetivos a atingir com a medida</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ultrapassar as fragilidades detetadas nos Exames Nacionais • Ajudar os alunos a uma melhor consciencialização da progressão da sua aprendizagem e, por acréscimo, contribuir para a sua progressiva familiarização com instrumentos de avaliação externa • Melhorar os resultados nos Exames Nacionais
<p>5. Metas a alcançar com a medida</p>	<p>Metas do Projeto Educativo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Média das classificações de exame igual ou superior à média nacional • Valor absoluto da diferença entre as médias CIF e CE, não superior a 4 valores nas disciplinas de línguas e ciências experimentais e não superior a 3 valores nas outras disciplinas
<p>6. Atividade(s) a desenvolver no âmbito da medida</p>	<p>Divisão da turma em dois grupos de homogeneidade relativa para frequência, de um bloco extra semanal de 90 minutos, com vista à preparação para o exame</p> <p>Os dois grupos funcionarão alternadamente, em cada uma das disciplinas com exame, desde o início do ano e no turno contrário ao das aulas da turma</p> <p>Nestas aulas serão desenvolvidas estratégias de intervenção didática com base nos relatórios do IAVE para reforçar as aprendizagens do 10º e 11º anos e melhorar o desempenho global dos alunos.</p>
<p>7. Calendarização das atividades</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Setembro –constituição de grupos de apoio • Outubro a maio – reajustamento de grupos de apoio • Dezembro – avaliação intermédia do projeto • Março/abril – avaliação intermédia do projeto • Junho – avaliação do projeto • Julho e agosto - após afixação das pautas de exame
<p>8. Responsáveis pela execução da medida</p>	<p>Docentes das disciplinas com Exame Nacional que vierem a integrar as equipas pedagógicas, sob a supervisão da Diretora.</p>
<p>9. Recursos (crédito horário utilizado ou recursos necessários à implementação da medida)</p>	<p>40 horas (4 tempos de 45 m por cada turma de 11.º e 12º)</p>
<p>10. Indicadores de monitorização e meios de verificação da execução e eficácia da medida</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Grelhas de monitorização inseridas nas atas das reuniões dos Conselhos de Turma • Fichas ENES • Relatório de Autoavaliação da Escola
<p>11. Necessidades de formação contínua (*)</p>	

(*) A preencher apenas em caso de necessidade de formação específica para a implementação da medida.

Medida D - Projeto “Aprender +”

<p>1. Fragilidade/problema a resolver e respetiva(s) fonte(s) de identificação</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Baixas taxas de conclusão do ciclo nos 3 anos a ele destinados (taxa de eficiência interna) • Médias de exame aquém do desejável, a Português e Matemática, no 9º ano • Número reduzido de turmas no 9º ano, implicando uma considerável heterogeneidade interna, em termos de aprendizagem <p>Fontes de identificação:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pautas de avaliação interna • Fichas ENEB • Registos individuais dos alunos • Projeto Educativo
<p>2. Ano(s) de escolaridade a abranger</p>	<p>9.º Ano</p>
<p>3. Designação da medida</p>	<p>Projeto “Aprender +”</p>
<p>4. Objetivos a atingir com a medida</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Melhorar o sucesso escolar de todos os alunos beneficiando as aprendizagens dos alunos com mais dificuldades e elevando o nível de aprendizagem de outros promovendo a excelência • Ultrapassar as fragilidades detetadas nos Exames Nacionais • Melhorar os resultados nos Exames Nacionais
<p>5. Metas a alcançar com a medida</p>	<p>Metas do Projeto Educativo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conclusão do 3º ciclo nos três anos a ele destinados pela maioria significativa (75%) dos alunos • Evolução tendencialmente positiva da percentagem de classificações maior ou igual a 3 nos exames de Português e Matemática. • Média dos níveis de exame maior ou igual a 2,5 e à média nacional
<p>6. Atividade(s) a desenvolver no âmbito da medida</p>	<p>Este projeto assenta em princípios de sucesso plural, homogeneidade relativa e de flexibilidade.</p> <p>Pretende-se garantir a todos e a cada um em particular, em função do seu ritmo de aprendizagem, condições para acomodarem os saberes que lhe são ministrados em níveis de aprofundamento segundo as suas capacidades individuais. Por isso propõe-se:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nas disciplinas de Português e Matemática do 9º ano serão organizados dois grupos de homogeneidade relativa de acordo com níveis de saberes aferidos, em avaliação diagnóstica e no histórico das aprendizagens, a concretizar em 2 tempos letivos de 45 minutos • A docência e avaliação destes dois grupos de aprendizagem serão da responsabilidade de dois docentes que desenvolverão trabalho colaborativo, tendo o docente titular da turma a seu cargo o grupo de alunos que apresentam maiores dificuldades e necessitam de recuperar aprendizagens <p>Os grupos formados não serão estanques, havendo a possibilidade de transição de um para o outro grupo, de acordo com a evolução e avaliação, do nível de aquisição e desempenho.</p>
<p>7. Calendarização das atividades</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Setembro - Avaliação diagnóstica e análise do histórico • Setembro - Constituição de grupos • Novembro, dezembro, fevereiro e março - Eventual reajustamento de grupos- • Julho - Avaliação final do projeto-
<p>8. Responsáveis pela execução da medida</p>	<p>Docentes das disciplinas de Português e de Matemática que vierem a integrar as equipas pedagógicas.</p>
<p>9. Recursos (crédito horário utilizado ou recursos necessários à implementação da medida)</p>	<p>4 horas (2 tempos de 45 minutos para a disciplina de Português e 2 tempos de 45 minutos para a disciplina de Matemática)</p>
<p>10. Indicadores de monitorização e meios de verificação da execução e eficácia da medida</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Pautas de avaliação interna • Fichas ENEB • Registos individuais dos alunos • Relatório de Autoavaliação da Escola
<p>11. Necessidades de formação contínua (*)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalho colaborativo • Incentivo ao desenvolvimento de estratégias inovadoras e indutoras de mudança

(*) A preencher apenas em caso de necessidade de formação específica para a implementação da medida.

Medida E – Programa “Saber Estar”

<p>1. Fragilidade/problema a resolver e respetiva(s) fonte(s) de identificação</p>	<p>Comportamentos inadequados resultantes de desmotivação, falta de hábitos de trabalho e métodos de estudo.</p> <p>Fontes de identificação:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Atas das reuniões dos Conselhos de Turma • Registos de ocorrências disciplinares • Projeto Educativo • Relatórios de Avaliação Interna
<p>2. Ano(s) de escolaridade a abranger</p>	<p>7º Ano</p>
<p>3. Designação da medida</p>	<p>Programa “Saber Estar”</p>
<p>4. Objetivos a atingir com a medida</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Promover uma maior motivação para o estudo • Encarar o estudo com uma atitude mais ativa e responsável • Melhorar os resultados escolares • Reduzir o número de participações de ocorrências disciplinares
<p>5. Metas a alcançar com a medida</p>	<p>Valor de referência (relatório de autoavaliação 2014/2015):</p> <p>Taxa do número de alunos do 7.º ano, no primeiro ano de frequência na escola, com registos de ocorrências disciplinares: 11,5%.</p> <p>Meta do Projeto Educativo:</p> <p>Redução dos comportamentos inadequados ao longo do percurso na ESNB, por parte de uma maioria significativa (> 75%) dos alunos com registos de ocorrência no 1º ano de frequência na escola.</p>
<p>6. Atividade(s) a desenvolver no âmbito da medida</p>	<p>O programa de mentoria assenta na estratégia de promoção do desenvolvimento do aluno, motivando-o para o sucesso e desempenhando três funções essenciais: apoio socioemocional, ajuda na utilização dos instrumentos didáticos e promoção da autodeterminação.</p> <p>Tirando partido da natureza relacional entre pares, o programa será desenvolvido, em regime de voluntariado, por alunos do 12º ano, de acordo com o perfil que o Conselho Pedagógico definiu. Estes desempenharão individualmente, as funções de mentor de um aluno do 7º ano, orientando e acompanhando a aquisição de competências sociais e escolares em sessões de 90 minutos semanais.</p> <p>Prevê-se o registo da ação meritória dos alunos mentores no diploma do 12º ano.</p>
<p>7. Calendarização das atividades</p>	<p>Ao longo do ano letivo e a partir da data de realização das reuniões intercalares do 1º período letivo (outubro).</p>
<p>8. Responsáveis pela execução da medida</p>	<p>Diretores de turma dos alunos envolvidos no programa</p>
<p>9. Recursos (crédito horário utilizado ou recursos necessários à implementação da medida)</p>	<p>Sem recurso adicional a crédito horário</p>
<p>10. Indicadores de monitorização e meios de verificação da execução e eficácia da medida</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Atas das reuniões dos Conselhos de Turma • Registos de ocorrências disciplinares • Registos de atividades desenvolvidas nas sessões do programa
<p>11. Necessidades de formação contínua (*)</p>	

(*) A preencher apenas em caso de necessidade de formação específica para a implementação da medida.

ANEXOS

Edital

Programa Nacional de Promoção do Sucesso Escolar

Abertura de candidatura à apresentação de planos de ação estratégica dos Agrupamentos de Escolas/Escolas não Agrupadas com vista à promoção do sucesso escolar

Torna-se público que em conformidade com o despacho do Senhor Secretário de Estado da Educação, de 17 de junho de 2016, foi declarada aberta a candidatura para os Agrupamentos de Escolas/Escolas não Agrupadas, no âmbito da sua autonomia organizacional e pedagógica, conceberem e apresentarem planos de ação estratégica de melhoria das aprendizagens e do sucesso escolar, nos termos constantes do anexo a este Edital.

O Coordenador da Estrutura de Missão,



(José Lopes Cortes Verdasca)

Anexo

Apresentação de planos de ação estratégica

No quadro das orientações de política educativa definidas no Programa do XXI Governo Constitucional, nas Grandes Opções do Plano 2016-2019 e na Resolução do Conselho de Ministros n.º 23/2016, de 24 de março, foi criado o Programa Nacional de Promoção do Sucesso Escolar.

O programa assenta no princípio de que são as comunidades educativas quem melhor conhece os seus contextos, as dificuldades e potencialidades, sendo, por isso, quem está melhor preparado para conceber planos de ação estratégica, pensados ao nível de cada escola, com o objetivo de melhorar as aprendizagens dos alunos.

Embora o sucesso escolar seja condicionado por fatores internos e externos, o papel da escola é crucial, considerando-se que a colaboração e responsabilidade da comunidade a nível local e regional são essenciais à construção do sucesso escolar e ao compromisso com o ensino e a valorização das aprendizagens.

Na prossecução da missão da Escola Pública que passa por garantir que todas as crianças e jovens têm acesso às aprendizagens que lhes permitem concluir a escolaridade com os saberes, as competências, as atitudes e os comportamentos necessários à vida em sociedade, o papel das escolas e dos professores é determinante, no âmbito da sua ação nos conselhos de ano/turma, já que a melhoria das práticas educativas é intrínseca à promoção do sucesso escolar para todos os alunos.

Os desafios que se colocam ao país, no que se refere à educação e formação das crianças e dos jovens e ao necessário investimento na melhoria das condições económicas das pessoas, suscitam, por um lado, a urgência de uma ação concertada e pensada nas escolas e, por outro, o desafio de sermos cirúrgicos na ação e na economia de recursos, tanto mais que nem sempre as medidas que exigem maiores dispêndios são as mais eficazes.

Assim, tendo em conta estes fundamentos e as orientações constantes no Despacho Normativo n.º 1-F/2016, de 5 de abril e no Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, na sua redação atual, o Ministério da Educação, através da Estrutura de Missão, criada pela Resolução do Conselho de Ministros n.º 23/2016, de 24 de março, convida os Agrupamentos de Escolas/Escolas não Agrupadas, no âmbito da sua autonomia organizacional e pedagógica, a conceberem e a apresentarem planos de ação estratégica de melhoria das aprendizagens e do sucesso escolar, nos termos do regime de candidatura que se segue:

Artigo 1.º

Objeto

No âmbito do Programa Nacional de Promoção do Sucesso Escolar, é definido o regime de candidatura à apresentação e à implementação de planos de ação estratégica de promoção do sucesso escolar.

Artigo 2.º

Destinatários

1. São destinatários, os Agrupamentos de Escolas e Escolas não Agrupadas do ensino público, doravante designados por escolas.
2. Excecionam-se do disposto no número anterior as escolas inseridas em Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP) por terem já planos plurianuais cujos objetivos estão direcionados para a promoção do sucesso educativo de todos os alunos, com intervenção na prevenção e redução do absentismo, do abandono escolar e das situações de indisciplina.
3. Sem prejuízo do disposto no número anterior, todas as escolas podem participar nas diferentes etapas da formação contínua, procedendo à inscrição nos termos previstos nos n.ºs 2 e 3 do artigo 6.º.

Artigo 3.º

Apresentação das propostas

1. Os planos de ação estratégica são desenhados para os anos letivos 2016/17 e 2017/18.
2. As propostas são apresentadas, junto da Estrutura de Missão, pelo Diretor/Presidente da CAP através de uma plataforma eletrónica, disponibilizada no sítio da Internet da Direção-Geral da Educação.
3. Tendo em conta os propósitos deste plano, considera-se que o trabalho a desenvolver deve privilegiar os anos de início de ciclo e incidir em medidas que promovam a melhoria do trabalho em sala de aula assentes em dinâmicas de trabalho colaborativo, com envolvimento do conselho de docentes/turma.
4. As medidas a implementar no plano de ação estratégica devem ser orientadas sobretudo para:
 - a) O planeamento do ensino e da aprendizagem;
 - b) A realização do ensino e da aprendizagem;
 - c) A avaliação para as aprendizagens;
 - d) Outra.
5. A matriz do plano de ação estratégica contempla:
 - a) A identificação do Agrupamento de Escolas/Escola não Agrupada;
 - b) O compromisso social do Agrupamento de Escolas/Escola não Agrupada em termos de impacto esperado das medidas nas aprendizagens face ao histórico das taxas de sucesso escolar;
 - c) A caracterização de cada medida, com os seguintes aspetos:

- i. A identificação da fragilidade/problema cuja resolução está na esfera de intervenção da escola e que, pelo facto de condicionar as aprendizagens dos alunos, carece de resolução, da fonte ou fontes que a evidencia;
- ii. A identificação dos anos de escolaridade a abranger em cada medida;
- iii. A designação da(s) medida(s);
- iv. A identificação dos objetivos a atingir com a(s) medida(s);
- v. A identificação das metas a alcançar com a(s) medida(s);
- vi. A identificação das atividades a desenvolver;
- vii. A calendarização da execução da(s) medida(s);
- viii. A identificação dos intervenientes e dos responsáveis pela medida;
- ix. A indicação dos recursos a envolver (crédito horário utilizado ou outros recursos necessários à consecução de cada medida);
- x. A explicitação dos indicadores de monitorização e meios de verificação da execução e eficácia da medida;
- xi. Necessidades de formação.

Artigo 4.º

Condições a garantir pelo Ministério da Educação

1. O Ministério da Educação (ME) dinamiza, com a colaboração dos Centros de Formação de Associação de Escolas (CFAE), formação em três níveis:
 - a) Um primeiro de formação de formadores;
 - b) Um segundo de apoio à conceção dos planos de ação estratégica por parte das escolas;
 - c) Um terceiro de apoio à implementação dos planos de acordo com as necessidades identificadas no plano de cada escola.
2. O ME, através da Estrutura de Missão, acompanha, monitoriza e avalia a implementação dos planos de cada escola.
3. O ME assegura a atribuição de crédito horário a cada escola, em sede de organização do ano letivo.

Artigo 5.º

Condições a garantir por cada escola

1. Assegurar a presença de três docentes na formação contínua de apoio à conceção dos planos de ação estratégica.
2. Os docentes mencionados no número anterior devem, preferencialmente, ser o(a) diretor(a)/presidente da CAP, um responsável do 1.º ciclo, um coordenador dos diretores de turma do 2.º ou 3.º ciclos.
3. Criar condições de participação dos docentes na formação, nos termos definidos na legislação em vigor.
4. Assegurar a aprovação do plano de ação estratégica pelo conselho pedagógico e pelo conselho geral.
5. Promover a apresentação/divulgação do plano junto dos encarregados de educação e da comunidade.
6. Prever, em sede da distribuição de serviço, as dinâmicas organizacionais necessárias à prossecução do plano elaborado.
7. Assegurar uma gestão de recursos adequada e eficiente em prol da implementação do plano de ação estratégica e, conseqüentemente, da efetiva melhoria das aprendizagens.
8. Assegurar a constituição de grupos de docentes para o plano de formação de apoio à implementação dos planos de ação estratégica.

9. Produzir uma síntese anual que ilustre o desenvolvimento e a avaliação do plano e promover a sua apresentação/divulgação junto da comunidade educativa.
10. Remeter, anualmente, à Estrutura de Missão a avaliação do plano.

Artigo 6.º

Prazos

1. A apresentação dos planos de ação estratégica por cada escola, junto da Estrutura de Missão, terá lugar, preferencialmente, até 11 de julho de 2016.
2. A formação destinada a apoiar as escolas na conceção dos planos de ação estratégica tem lugar sob a forma de oficina de formação e deve decorrer até 30 de junho de 2016, de acordo com a planificação efetuada em cada CFAE.
3. A formação contínua de apoio à implementação dos planos de ação estratégica decorre ao longo dos anos letivos de 2016/17 e 2017/18 e será organizada por cada CFAE, a partir das fragilidades/problemas identificados pelas escolas.

Artigo 7.º

Processo de apreciação

1. A apreciação de cada plano de ação estratégica será efetuada pela Estrutura de Missão, que, para tal, poderá solicitar a intervenção de outros serviços do ME.
2. A apreciação das candidaturas terá como critérios preferenciais:
 - a) Medidas cuja concretização abranja os alunos que frequentam anos iniciais de ciclo;
 - b) Medidas que impliquem alterações nas dinâmicas de trabalho em sala de aula;
 - c) Medidas que reforcem o trabalho colaborativo dos docentes;
 - d) Medidas que rentabilizem recursos internos das escolas;
 - e) Medidas centradas na diferenciação e inovação pedagógicas;
 - f) A relação entre o custo e a eficácia das medidas;
 - g) A sustentabilidade das medidas.
3. A aprovação do plano de ação estratégica de cada escola é condição indispensável para a candidatura do mesmo a financiamento.

Artigo 8.º

Candidatura a financiamento

1. As medidas inscritas em cada plano de ação estratégica poderão ser objeto de candidatura a financiamento no âmbito do Portugal 2020, designadamente em sede da medida 10.1 dos Programas Operacionais Regionais (POR) e do Eixo 4 do Programa Operacional Capital Humano.
2. O trabalho a desenvolver neste âmbito assenta numa lógica de convergência e complementaridade entre escolas, autarquias e comunidades intermunicipais.
3. As medidas inscritas nos planos de ação estratégica das escolas inseridas nas zonas de não convergência poderão ser objeto de candidatura a financiamento, apoiado pelo ME.
4. Os planos apresentados por cada escola poderão, ainda, beneficiar de apoio financeiro de empresas e instituições de várias naturezas, que se queiram associar aos seus objetivos.

MATRIZ MODELO
(a que se refere o n.º 5 do artigo 3.º)

PLANO DE AÇÃO ESTRATÉGICA

1. Identificação do Agrupamento de Escolas ou Escola não Agrupada:

2. Compromisso social do Agrupamento de Escolas ou Escola não Agrupada / Histórico e metas de sucesso:

	Histórico de sucesso			Metas de sucesso	
	2013/14	2014/15	2015/16	2016/2017	2017/18
1.º ciclo					
2.º ciclo					
3.º ciclo					
Ensino secundário					

3. Caracterização de cada medida (um quadro por medida)

1. Fragilidade/problema a resolver e respetiva(s) fonte(s) de identificação	
2. Anos de escolaridade a abranger	
3. Designação da medida)	
4. Objetivos a atingir com a medida	
5. Metas a alcançar com a medida	
6. Atividade(s) a desenvolver no âmbito da medida	
7. Calendarização das atividades	
8. Responsáveis pela execução da medida	
9. Recursos (crédito horário utilizado ou outros recursos necessários à consecução da medida)	
10. Indicadores de monitorização e meios de verificação da execução e eficácia da medida	
11. Necessidades de formação	