

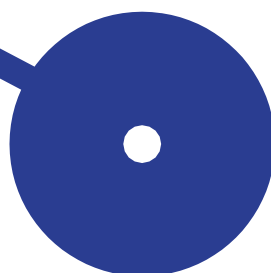
M

MESTRADO
EM ADMINISTRAÇÃO DAS ORGANIZAÇÕES EDUCATIVAS

Comunicação Externa e Interna: Um Estudo sobre as Implicações no Processo de Autoavaliação de Escola

Diogo Gonçalo Barros Sousa

07/2024



Politécnico do Porto

Escola Superior de Educação

Diogo Gonçalo Barros Sousa

**Comunicação Externa e Interna: Um Estudo sobre as
Implicações no Processo de Autoavaliação de Escola**

Trabalho de Projeto

Mestrado em Administração das Organizações Educativas

Orientação: Prof. Doutor Pedro Duarte Barbosa Gomes Pereira

Porto, julho de 2024

AGRADECIMENTOS

Ao Prof. Pedro Duarte, pela sua disponibilidade, orientação e prontidão a todas as dúvidas levantadas ao longo deste projeto, bem como a partilha de ideias.

À minha família, por tornarem o projeto possível pelo apoio, força e por terem acreditado em mim.

À minha namorada, Mónica, pela compreensão, apoio, acompanhamento, carinho e respeito por alguns períodos de ausência.

RESUMO

O presente trabalho foi elaborado no âmbito da Unidade Curricular de Projeto/Dissertação, do Mestrado em Administração das Organizações Educativas, da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto.

Tem como objetivo compreender a comunicação externa e interna no processo de autoavaliação. Para o desenvolvimento deste estudo, considerou-se as perspetivas de 58 escolas da Região Autónoma da Madeira e dos três elementos da equipa da Direção de Serviços de Desenvolvimento Organizacional, pertencente à Direção Regional de Administração Escolar.

A investigação recorreu a métodos mistos, combinando abordagens quantitativas e qualitativas, do qual foram conduzidas por inquéritos por entrevista aos membros da DSDO e inquérito por questionário às escolas.

Face aos dados recolhidos, indicia-se com alguns aspetos positivos, no entanto reconhecendo-se a importância de mais formação no âmbito da autoavaliação e em outras áreas. Além disso, acrescenta-se a necessidade de mais apoios nesse âmbito, a disponibilidade de apoios no âmbito de orçamento, alterações relativas às especificidades da lei em relação a atribuição dos tempos atribuídos às escolas e o incentivo das relações entre escolas

Com base no enquadramento teórico e na análise de dados, desenvolveram-se propostas de ação, com base nas perceções recolhidas, com o fundamento de melhoria e desenvolvimento da comunicação no processo de autoavaliação.

Palavras-chave: Avaliação; Autoavaliação; Comunicação; Escolas

ABSTRACT

This work was prepared within the scope of the Project/Dissertation Curricular Unit, of the Master's Degree in Administration of Educational Organizations, of the Escola Superior de Educação of the Instituto Politécnico do Porto.

It aims to understand external and internal communication in the self-assessment process. To develop this study, the perspectives of 58 schools in the Autonomous Region of Madeira and the three members of the team from Direção de Serviços de Desenvolvimento Organizacional, belonging to Direção Regional de Administração Escolar.

The research used mixed methods, combining quantitative and qualitative approaches, which were conducted by interview surveys with DSDO members and questionnaire surveys with schools.

Given the data collected, there are some positive aspects, although recognizing the importance of more training in self-assessment and other areas. Furthermore, there is the need for more support in this area, the availability of support within the budget, changes regarding the specificities of the law in relation to the allocation of time allocated to schools and the encouragement of relationships between schools

Based on the theoretical framework and data analysis, action proposals were developed, based on the perceptions collected, with the aim of improving and developing communication in the self-assessment process.

Keywords: Assessment; Self-Assessment; Communication; Schools

LISTA DE SIGLAS

AE – Agrupamento de Escolas

AP- Administração Pública

CRP- Constituição da República Portuguesa

DRAE- Direção Regional de Administração Regional

DRD- Direção Regional de Desporto

DRE- Direção Regional de Educação

DRJ- Direção Regional de Juventude

DRPRI- Direção Regional de Planeamento, Recursos e Infraestruturas

DSDO- Direção de Serviços de Desenvolvimento Organizacional

ENA – Escola não Agrupada

GS- Gabinete do Secretário

IRE- Inspeção Regional de Educação

LSBE- Lei de Bases do Sistema Educativo

PAEF- Programa de Assistência Económica e Financeira

PRACE- Programa de Reestruturação de Administração Central do Estado

RAM- Região Autónoma da Madeira

SIADAP- Sistema Integrado de Avaliação de Desempenho da Administração Pública

SRE- Secretária Regional de Educação, Ciência e Tecnologia

ÍNDICE

Resumo	8
Abstract	9
Lista de siglas	10
Lista de tabelas/gráficos/figuras	14
Introdução	15
Parte I – Posicionamento conceptual.....	18
1. Administração pública em Portugal	18
1.1. A administração pública da Madeira.....	21
2. Sistema educativo nacional.....	24
2.1. As características na região da Madeira.....	30
3. Avaliação das escolas.....	36
3.1. Autoavaliação das escolas	37
3.1.1. Região Autónoma da Madeira.....	39
4. Comunicação organizacional.....	44
Parte II – Estudo empírico	47
5. Enquadramento metodológico.....	47
5.1. Métodos mistos	48
5.2. Problema e objetivos.....	49
5.2.1. Problema e a sua justificação	49
5.2.2. Objetivos.....	50
5.3. Local de estudo e participantes.....	51
5.4. Técnicas e instrumentos de recolha de dados	53
5.5. Confiabilidade e validade	57
6. Análise e discussão dos dados.....	61
6.1. Análise e discussão dos inquéritos por questionário	61
6.2. Análise e discussão das entrevistas.....	64
7. Sugestões e linhas orientadoras para a ação	84
7.1. Objetivos do plano de intervenção	84
8. Considerações finais	93
Referências	96

Anexos	102
Apêndices	108
Apêndice A- Inquérito por questionário.....	108
apêndice B- Resultados dos inquéritos por questionário	113
apêndice C- Análise de conteúdo dos inquéritos por entrevista	118
apêndice D- Análise categorial	135

LISTA DE TABELAS/GRÁFICOS/FIGURAS

Tabela 1- Técnicas e Instrumentos de Recolha de Dados	53
Tabela 2-Confiabilidade da Dimensão 1	58
Tabela 3- Confiabilidade da Dimensão 2	58
Tabela 4- Confiabilidade da Dimensão 3	58
Tabela 5- Confiabilidade da Dimensão 4	59
Tabela 6-Confiabilidade da Dimensão 5	59
Tabela 7- Confiabilidade da Dimensão 6	59
Tabela 8- Confiabilidade da Dimensão 7	59
Tabela 9- Confiabilidade da Dimensão 8	60
Tabela 10- Confiabilidade da Dimensão 9	60
Figura 1- Modelo de Integração dos processos de autoavaliação e avaliação externa das escolas	40
Figura 2- Estrutura do Sistema de Aferição da Qualidade do Sistema Educativo Regional	41
Figura 3- Padrões da Avaliação e Exigência da Qualidade da Autoavaliação.....	43
Figura 4- Distribuição dos Inquiridos, segundo o género.....	51
Figura 5- Distribuição dos Inquiridos, segundo a idade.....	52
Figura 6- Distribuição dos Inquiridos, segundo o grau de escolaridade	52
Gráfico 1- Importância da DSDO no processo de autoavaliação.....	113
Gráfico 2- Importância da Autoavaliação de escolas	113
Gráfico 3- Relação entre a escola e a equipa da DSDO durante o processo de autoavaliação.....	114
Gráfico 4 - Relação entre a escola e a equipa da DSDO durante o processo de autoavaliação.....	114
Gráfico 5- Acompanhamento do processo de autoavaliação	115
Gráfico 6-Meios/Instrumentos de comunicação entre a escola e a DSDO	115
Gráfico 7-Celeridade na resposta	116
Gráfico 8-Linguagem Apropriada	116
Gráfico 9-Cumprimento dos Prazos Estabelecidos.....	117

INTRODUÇÃO

O presente documento é resultado do trabalho desenvolvido para obtenção do grau de Mestre em Administração das Organizações Educativas, centrando-se na temática comunicação interna e externa da Direção de Serviços de Desenvolvimento Organizacional: um estudo sobre as implicações no processo de autoavaliação. A comunicação desempenha um papel importante nas organizações, especificamente nas educativas, influenciando um sistema de qualidade de ensino, melhoria da organização e eficácia no processo de autoavaliação.

Num cenário educativo, a autoavaliação surge como uma importante componente para melhoria de um sistema educativo de qualidade. Em que através da análise crítica dos seus pontos fracos, fortes, oportunidades e ameaças, as escolas possam identificar as áreas que necessitam de ser alvo de melhorias, contribuindo para o aperfeiçoamento contínuo de um sistema de qualidade de ensino. Para que um bom processo de autoavaliação detenha sucesso necessita do envolvimento da sua comunidade, pois permite a construção de uma visão da realidade escolar e facilita na implementação de ações eficazes. Além disso, acrescenta-se que na Região Autónoma da Madeira, onde estudo concentra-se, apresenta características particulares em termos a estrutura administrativa e especificidades regionais, detendo autonomia no que respeita a gestão escolar e educativa.

A presente investigação tem como objetivo compreender como a comunicação pode implicar no âmbito do processo de autoavaliação, uma vez que a comunicação externa é realizada entre a DSDO e às escolas, enquanto a comunicação interna é realizada dentro da DSDO.

O presente estudo se organiza em duas partes essenciais: Parte I) Posicionamento Conceptual, Parte II) Estudo Empírico.

Na Parte I, aprofunda o estudo dos conceitos que sustentam a pesquisa, em que aborda a administração em Portugal, com foco específico na Região Autónoma da

Madeira. Para além disso, da descrição do sistema educativo nacional e regional, com ênfase na avaliação e, em específico, na autoavaliação da abordando com especial enfoque na autoavaliação na Região Autónoma da Madeira e por fim na comunicação organizacional.

Na parte II, é referente aos diferentes elementos da pesquisa empírica em que se procede á apresentação dos objetivos de investigação, a metodologia utilizada e a sua respetiva sustentação e os métodos utilizados para a recolha e análise dos dados. No seu seguimento, a análise com base nos dados recolhidos através do inquérito por questionário (às escolas), inquérito por entrevista (aos elementos da DSDO).

Ainda nesta parte, especificamente no capítulo 6, procede-se à apresentação e exploração das linhas orientadas para ação. O presente projeto em estudo, sugere linhas de ação, de acordo com os dados empíricos. As linhas de ação através de sugestões, pretendem enquadrar uma perspetiva de melhoria, desenvolvimento e colaboração entre os vários intervenientes neste estudo.

Em que se destacam as seguintes linhas de ação:

-Relação entre escolas, em destacam a importância para partilha de práticas que sejam capazes de ajudar a aprimorar as práticas pedagógicas e de avaliação, partilha de recursos e conhecimento, oferecendo um suporte conjunto para desafios que sejam comuns e promover a aprendizagem entre pares. Para além da necessidade de apoio da tutela perante o fortalecimento e estabelecimento de relações entre escolas, bem como a necessidade de proporcionar boas práticas do trabalho colaborativo e de entreajuda escolas.

- Continuidade do trabalho com as equipas de autoavaliação, em que a DSDO detém um papel de amigo crítico e através das suas demais atribuições presentes no seu Decreto Regulamentar, prevê-se ser benéfico continuar com o trabalho realizado, no entanto, deve apostar em mais formas de como estreitar as relações entre escolas, sem esquecer da articulação formal entre pares dentro da organização para evitar em certa medida dispersão das linhas de articulação e de atuação.

- Intervenção no domínio normativo, em que através da investigação realizada nas entrevistas e nos inquéritos e consequentemente na pesquisa, identificou-se uma lacuna na lei, no qual deveria ser mais específica, no sentido, em que existe a contemplação de tempos, mas não menciona tempos comuns para o trabalho em equipa. Para além disso, verificou-se que através das entrevistas não existe contemplação de tempos atribuídos às escolas de 1º Ciclo com Educação Pré-Escolar, somente existe tempos atribuídos para as escolas do 2º e 3º e Secundário.

- Importância de mais formação no âmbito do processo de autoavaliação, sendo uma das áreas identificadas devido as dificuldades que as equipas e as escolas apresentam quer no âmbito da autoavaliação ou noutros domínios.

Com o projeto, espera-se contribuir para melhorias na comunicação e as implicações que detêm no processo de avaliação. Ao identificar as áreas de carência e propor recomendações para aprimorar, espera-se que vise auxiliar as escolas e a tutela no desenvolvimento estratégias eficazes para contribuir para melhoria do processo de autoavaliação, da comunicação organizacional e na qualidade da educação da região.

PARTE I – POSICIONAMENTO CONCEPTUAL

1. ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA EM PORTUGAL

O presente capítulo tem o fundamento de abordar a administração pública em Portugal e na Região Autónoma da Madeira, abordando a sua evolução pós-25 de abril até a atualidade, e apresentando os órgãos de soberania que visa constituir Administração Pública em que a descentralização e a autonomia que fazem parte da Administração Pública Portuguesa.

Assim sendo, o estado é considerado uma pessoa coletiva pública, em que detém de três necessidades que são importantes e essenciais: a dimensão internacional, na forma vista como estado, nos seus direitos e deveres na esfera internacional; na dimensão constitucional, em que aparece como representante dos cidadãos, nos termos do poder constituinte em que se atribui a si própria e que se assume como força política para exercer os seus objetivos nacionais; a dimensão administrativa, onde o estado aparece como pessoa coletiva pública, em que na comunidade nacional, desempenha através do governo toda a atividade administrativa e executiva (Amaral, 2018).

Consoante o art.º 110 da Constituição da República Portuguesa (CRP), os órgãos de soberania pertencentes ao Estado são os seguintes: Presidente da República, Assembleia da República, o Governo e os Tribunais. No entanto, estes órgãos detêm separação e interdependência de poderes que está estabelecida na Constituição. Segundo o art.º 182 da CRP, o Governo visa constituir um órgão de soberania responsável pela condução da política geral do país e o órgão superior da Administração Pública (AP) (CRP).

Na década de 80, estabelece-se a ideia de nova gestão pública em Portugal, sob a influência das reformas entre vários países da OCDE. Esta nova gestão pública levou com que houvesse uma crescente preocupação com a modernização e eficiência da administração pública e a redução da despesa pública. Além disso, procurava-se

promover a qualidade dos serviços e dos processos, além de criar agências com maior autonomia administrativa e financeira, em que cujo principal objetivo, era promover uma gestão mais racional e empresarial dos serviços públicos (Tavares, 2019).

Com o início da década de 90, enfatizou-se a qualidade enquanto elemento central da gestão e modernização administrativa nas administrações mais avançadas da Europa. Com isso, Portugal adota nesse domínio a criação do Conselho para Qualidade, a Carta da Qualidade dos Serviços Públicos, o Concurso da Qualidade em Serviços Públicos e a Formação Avançada dos Dirigentes da Administração Pública em Gestão da Qualidade.

Após a queda do XIV Governo Constitucional de 1999 a 2002, liderado por António Guterres, surge uma mudança de ciclo, ou seja, uma reforma da administração pública, em faz surgir o sistema integrado de avaliação de desempenho da administração pública (SIADAP) em que está assente nos princípios da gestão por objetivos.

A gestão por objetivos é uma técnica que tem como fundamentos estabelecer objetivos claros e mensuráveis de toda a organização em cujo foco é mudar de uma administração virada dos processos para os resultados. Os objetivos estratégicos são definidos pelos dirigentes e com base na negociação com nível hierárquico inferior.

Com introdução deste sistema na administração pública, alterou-se o foco de uma administração centrada nos processos para uma administração orientada para os resultados. No XV Governo Constitucional, houve outra proposta de reforma administrativa, em cuja função era integrar a gestão por objetivos, a avaliação de desempenho, o desenvolvimento e a formação profissional e a progressão de carreira. No entanto, com a entrada do XVII Governo, a reforma administrativa não se altera de forma profunda. Existem somente mudanças iniciais com introdução do SIMPLEX e do Programa de Reestruturação da Administração Central do Estado (PRACE).

O SIMPLEX tinha como função ajudar a facilitar a interação entre a administração e o cidadão comum, reduzir custos e incentivar competitividade e eficiência dos

serviços, tornando-os mais transparentes e claros. Porém, como todos outros programas de sucesso, o Simplex deteve um tremendo abalo com a crise pública e com o Programa de Assistência Económica e Financeira (PAEF)

O PRACE, por sua vez, surge através da Resolução do Conselho de Ministros nº124/2005, em que dispunha modernizar e racionalizar a administração central e chegar mais perto a administração dos cidadãos, contribuindo para o aumento da qualidade de vida. A proposta proveniente do PRACE assume uma lógica integrada e profundamente reformista. Contudo, os impactos não chegaram a ser avaliados na sua totalidade.

Com a entrada do XXI Governo Constitucional, liderado Por António Costa, reativou-se a preocupação de desburocratizar o sistema administrativo, por isso, surge a criação do SIMPLEX +, em que tem 255 medidas de governo de forma digital, em que tem a função desmaterializar e desburocratizar a administração. As duas medidas mais evidentes deste Programa é os Projetos Nascer Cidadão e Nascer Utente. Em que o pedido de cartão passa estar associado quando nasce, podendo ser solicitado no hospital, com o balcão Nascer Cidadão. O Projeto Nascer Utente tem como finalidade disponibilizar o boletim de saúde infantil e juvenil digital e do boletim de vacinas eletrónico, acessível a todos os utentes e profissionais de saúde.

Com isto, a AP tem em vista satisfazer um conjunto de necessidades coletivas, em que se assume como tarefa fundamental pela coletividade, por meio de serviços organizados e mantidos. Estas necessidades podem traduzir em três espécies fundamentais: a segurança, a cultura e o bem-estar.

Segundo Bilhim (2014, p.104), “a AP não se limita ao Estado. Para além, de o englobar, integra muitas outras entidades e organismos. Por isso, nem toda a atividade administrativa é estatal, dado que a AP não é uma atividade exclusiva do Estado”.

A AP portuguesa tem tido sucessivas reformas, programas de modernização e melhoria, medidas específicas em programas de governo, bem como diversos mecanismos e modelos criados e implementados para promover a melhoria do

desempenho. Em que o progresso, desburocratização, simplificação da administração e a aproximação entre os cidadãos e a administração tem sido uma clarividência.

1.1. A ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA DA MADEIRA

A Constituição da República Portuguesa de 1975 veio estabelecer às regiões autónomas da Madeira e dos Açores um estatuto político e administrativo e da constituição de órgãos de governo próprio eleitos democraticamente, que gozam de poderes administrativos e político-administrativo, em que se destina na prossecução do desenvolvimento económico, social e cultural das regiões, desde que salvaguarde a integridade da soberania do estado. O art. 225 da CRP, além de estabelecer este estatuto, vem definir os fundamentos, os fins e os limites da autonomia político administrativa. Por isso que:

Uma das características mais inovadoras da Constituição de 1976, aprovada a 2 de abril, por não ter paralelo na história jurídica e constitucional de Portugal, é o facto de ter instaurado uma democracia de cariz descentralizado, particularmente em termos de descentralização do território do país (Machado, 1982). Efetivamente, a Constituição de 1976 proclama entre os princípios fundamentais inovatórios da autonomia, das autarquias locais e da descentralização democrática da Administração Pública e erige os Açores e a Madeira em Regiões dotadas de estatutos político administrativos próprios. Não obstante, o Estado Português continua a ser unitário, apesar de ser também descentralizado. (Alves, 2013, p.?).

O Estatuto Político e Administrativo da Região Autónoma da Madeira foi consagrado na Constituição da República Portuguesa de 1976 – Decreto de lei nº 318-D76, de 30 de abril, alterado pelo Decreto-Lei nº427- F76, de 1 de junho, pela publicação do Decreto-Lei nº364/79, de 4 de setembro (nunca revogado por nenhum outro apesar da sua longevidade), que transfere competências nas áreas de educação do Estado para esta região, conjugado com alínea d) pelo artigo 69 do Estatuto político e administrativo da região autónoma da Madeira, aprovado pela Lei nº13/91, de 5 de junho, com redação dada pelas leis nº 130/99, de 21 de junho e 12/2000, de 21 de junho, em que vem estabelecer devido as suas características geográficas, económicas, sociais e culturais do arquipélago, em que tem como finalidades a participação democrática dos cidadãos, o

desenvolvimento económico e social, a promoção e defesa dos interesses regionais, o reforço da unidade nacional, sempre respeitando a integridade da soberania do estado e do respeito pela constituição. Assim sendo, ao consagrar-se a descentralização, procura-se estabelecer vários princípios como da autonomia, subsidiariedade e da descentralização, que estão estabelecidos de forma constitucional, na autonomia regional.

A descentralização visa permitir a nível de regiões autónomas, a constituição de órgãos de governo próprio, como a assembleia legislativa, o governo regional e o representante da república.

Sendo assim, a Assembleia Legislativa é eleita por sufrágio universal através dos cidadãos residentes na ilha da madeira e segundo o com o princípio de representação. Cabe ao Presidente da República, marcar a data para eleição dos deputados da assembleia, tendo a possibilidade de dissolução.

O Representante da República tem a função de nomear o presidente do governo regional, segundo as eleições legislativas e ouvidos todos os partidos que detém representação na assembleia legislativa, bem como nomear, através de proposta do presidente do governo regional, o vice-presidente, secretários regionais e subsecretários regionais. Após a sua formação, o governo regional toma posse perante a assembleia.

O Governo Regional, segundo o estatuto político e administrativo (identificar normativo), tem a capacidade de submeter o seu programa de governo e de prestar contas a assembleia legislativa, criar o seu debate e depois a sua aprovação.

A manutenção das funções do governo regional não subordina da vontade do representante da república, mas da vontade da assembleia que detém a capacidade de fiscalização. No entanto, é de salientar que a permanência de um governo regional depende do Presidente da República, pois este detém da capacidade de dissolver uma assembleia legislativa ou da república e a marcação de novas eleições para nomeação de um novo governo regional.

A estrutura do sistema político regional tem características de sistema parlamentar, mas detém as suas particularidades por pertencer a um estado unitário, como, por exemplo, a capacidade de intervenção do Presidente da República e a existência de um órgão representativo em que tem funções vicariantes do chefe estado, ou seja, o representante da República

2. SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL

Na década de 70, surge a Reforma Veiga Simão que tinha uma certa vocação de democratização, no contexto de um partido nacionalista e conservador, em incluiu a reforma de todo o sistema educativo, compreendendo a educação pré-escolar, a educação escolar e permanente. Neste contexto, a educação pré-escolar começava a partir dos três anos e prolongava-se até aos seis anos, em que detinha um carácter suplementar à família, assegurada pelos jardins de infância. A educação escolar, por sua vez, detinha os Ensinos Básico, secundário, superior e profissional. O Ensino Básico abrangia o ensino primário e preparatório, em que cada ciclo dispunha de quatro anos de frequência obrigatória, permitindo assim o alargamento da escolaridade dos 6 anos para os 8 anos. O Ensino Secundário compreendia dois ciclos, os cursos gerais e complementares, em que cada um era constituído por dois anos, mas o último visava o prosseguimento dos estudos. A formação profissional orientava-se para os alunos com habilitação nos vários graus de ensino.

Com golpe militar de 1974, não entrou em vigor a reforma Veiga Simão, permitindo a abertura de uma revolução em visou uma revolução de forças sociais e demais forças que não fossem somente compatíveis com a reforma, mas também indo de encontro a várias áreas. Num quadro de expansão e renovação e de falta de poder do estado, surgiu na educação a possibilidade de transferir o poder do Ministério para as escolas, diretores e corpo docente. Durante o período democrático, os órgãos colegiais dirigiram os acontecimentos, em que ficou conhecido como a fase da “gestão democrática das escolas”, em que

A autonomia da escola, nesta fase, embora fosse expressão pouco utilizada [...] e conceito estranho à legislação escolar, era porém praticada, de facto, pelas assembleias de escolas, pelos plenários de professores e pelos órgãos colegiais de gestão eleitos em cada escola, segundo regras e composições bastante diferenciadas. A democracia directa e as modalidades de participação activa e informal, típicas das fases de activismo político e de mobilização social dos actores, caracterizam este período da vida escolar, especialmente no que concerne a professores e alunos. (Lima, 2006, pp.228-229)

No entanto, durante esse período, assistiu-se na educação uma progressão lenta e demorada na sua descentralização, apesar das recomendações em que as autarquias deviam deter mais poderes, no entanto, mantém-se até aos dias de hoje, em que detém poucos poderes reais e efetivos no domínio educativo, apesar que na atualidade a situação parece ter melhorado.

O ensino primário, após o 24 de abril, detinha 4 anos, composto por fases com duração de dois anos em que funcionavam como regime experimental em que os alunos eram avaliados somente no fim de cada fase. E no ensino secundário, conduziu a extinção do ensino técnico, devido à junção das vias liceal e técnica.

A partir do século XX, surgem várias reformas no sistema escolar, em que tiveram com base em questões curriculares e pedagógicas. No entanto, estas reformas não tiveram só com base mudar ou melhorar as escolas. Desde finais do século, passou a verificar-se uma abordagem diferente relativamente à escola devido que começou a valorizar as transformações administrativas e de gestão.

A partir da década de 80, surgiram críticas às políticas demasiado centralizadoras e ao aparelho burocrático do sistema educativo, por isso emergiu a orientação para a descentralização e autonomia das escolas, em que foi acompanhada pelo um conjunto de legislação sobre a transferência de responsabilidades educativas para as instâncias intermédias e locais e o surgimento de novos modelos de gestão, esta reforma iniciou-se LSBE em 1986 (Batista,2015).

Uma das críticas surgiram da OCDE (1984, p.19) que referia o seguinte:

Portugal has [...] to shake off the legacy of an unduly centralized and static administration" (OCDE, 1984: 17) / "There is no regional structure and local districts exercise only a few powers. It would certainly be desirable to relieve the Ministry of a number of its existing duties and many specific tasks, so as to delegate decision-making to lower levels [...]. In a country with a centuries-old tradition of highly-centralised government, it is vital to promote the development of democratic participation at all levels.

Com isso, a publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo (LSBE) em outubro 1986, passou a existir um maior enquadramento jurídico no sistema educativo

português, quer na sua orgânica, objetivos e nos princípios de funcionamento, cujo qual perdura até aos dias de hoje. A sua última revisão foi em 2009, através do alargamento da escolaridade para os 18 anos e o acesso a todas as crianças à educação pré-escolar. Posto isto, a LSBE viria assim constituir-se uma importante ferramenta, produzindo alterações estruturais e organizativas do sistema educativo.

No século XXI, implementaram-se novas alterações no sistema educativo português no que diz respeito à conceção, coordenação e avaliação do sistema educativo em que tem sido caracterizado pelo papel centralizador desempenhado pelo Estado. A nível central, é realizada a gestão financeira e nos recursos humanos. Em que os estabelecimentos de ensino mantêm-se dependentes do Ministério de Educação, através do Orçamento de Estado.

A nível das responsabilidades, essas são garantidas através serviços regionais e centrais associados ao ministério da educação, em que a sua orgânica foi reestruturada após aprovação da LSBE. Estas alterações, tiveram como fundamento a reorganização escolar e o modelo de administração e gestão dos estabelecimentos escolares.

No ano 2000, é realizada uma alteração na reorganização escolar, em que o Estado determina os requisitos necessários para a constituição dos agrupamentos de educação pré-escolar e do Ensino Básico, impondo a integração administrativa, organizacional e pedagógica das escolas básicas integradas (Oliveira, 2021).

No ano seguinte, institui-se um novo modelo de currículo e avaliação da aprendizagem através do Decreto-Lei nº6/2001, em que tinha como fundamento a construção de metas que fossem comuns, através da definição de competências que promovia a cada escola a sua organização e gestão flexível do currículo. Sendo “...considerado um instrumento importante para o exercício da autonomia das escolas” (Formosinho et al, 2010, p. 51) e caracterizando-se por deixar um espaço para avaliação atingindo os objetivos estabelecidos, sendo constantemente reforçadas por meio de diplomas associados a organização e gestão do currículo das escolas.

Em 2003, é constituído o processo de agrupamento de escolas, em que determina a extinção das escolas de ensino básico mediatizado e o encerramento das delegações escolares. Com a implementação do Programa Especial de Reordenamento da Rede de Escolas do 1º Ciclo do Ensino Básico, estipulou o encerramento das escolas com menos de 5 alunos. A Lei nº107-a/2003, viria estabelecer a criação dos conselhos municipais da educação e as cartas educativas, bem como a transferência de poderes administrativos e as suas atribuições para as autarquias locais. Esta medida pode a ver encarada como uma descentralização educativa, efetivando com que as autarquias detenham mais poder e que ajustem medidas à realidade local.

Nestas últimas décadas, além do encerramento das escolas de 1º Ciclo do Ensino Básico com menos de 5 alunos, assistiu-se ainda ao encerramento de vários estabelecimentos de ensino, principalmente, estabelecimentos de ensino do desse nível de ensino que possuíam cerca de 21 aluno, assim como de agrupamentos de escolas constituídos pelo mesmo nível de ensino (agrupamentos horizontais) (Oliveira, 2021).

Com a publicação do Decreto-Lei 75/2008, de 22 de abril, retomou-se o Diretor, como o principal órgão de gestão. Estabelece-se, ainda, o conselho geral, como um órgão de gestão estratégica, que, em participa toda a comunidade educativa. O regime é alterado com Decreto-Lei nº137/2012, de 2 de julho, que vem estabelecer a prossecução da reorganização da rede educativa e que visou também a formação de unidades administrativas de grande dimensão, pela anexação de agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas.

Relativamente ao reordenamento do sistema escolar, em 2006, é instituído a escola a tempo inteiro, com o objetivo dar maior oferta educativa e de outras atividades educativas de forma gratuita, permitindo assim o alargamento do horário de funcionamento do estabelecimento de ensino até 8h diárias, possibilitando maior adequação ao horário laboral dos encarregados de educação.

Com o surgimento do Decreto de Lei nº75/2002, veio possibilitar um maior reforço da autonomia, no entanto, condicionado pelas decisões e centralidade do

estado relativamente a governação das escolas, mesmo que possua processos de desconcentração e delegação de competências entre os vários níveis. Sendo assim:

A descentralização deve ser inequívoca e deve apostar na autonomia das escolas e das comunidades educativas para levar por diante as responsabilidades de gestão estratégica e operacional das instituições escolares (...). A uma maior autonomia terá de corresponder uma responsabilidade local (...). A autonomia das escolas deve ser ampla, percorrendo áreas tão diversas como a pedagógica, a administrativa, os recursos físicos e humanos, devendo passar, para alguns, pela própria contratação dos docentes (...). As comunidades locais devem reforçar esta autonomia criando dinâmicas territoriais que favoreçam as aprendizagens de todos os cidadãos ao longo da sua vida (...) e que apoiem as escolas na sua missão específica. (...) Deve ser bem delimitado o campo de ação da administração central e dos municípios (sós ou em associação), devendo ser transferidas mais competências do poder central para o poder local. (Conselho Nacional da Educação, 2007, p.166-167).

Para uma maior autonomia, é importante valorizar uma maior participação das famílias nas decisões da escola, apesar de que inicialmente na LSBE não preveniu explicitamente a representação dos encarregados de educação nos órgãos de escola. No entanto, criou-se um órgão de direção estratégica, o Conselho Geral, em tem como função aprovar as regras de funcionamento da escola, as decisões estratégicas e de planeamento, bem como o projeto educativo e plano anual de atividades e o acompanhamento dessas atividades através do relatório anual de atividades, para além da função de acompanhar e eleger o diretor. Este conselho pode ser constituído por encarregados de educação, pessoal docente e não docente e as autarquias. É de salientar a importância de

afirmar-se que a responsabilidade de garantir a educação cabe, além dos pais, ao Estado, às Autarquias, à sociedade civil, mas, acima de tudo, compete à escola, aos funcionários, aos alunos e principalmente aos professores e educadores, devendo, todavia, o Estado assumir o papel de regulador da educação de molde a promover o reforço da igualdade, da equidade e da justiça social entre as crianças e jovens e entre regiões. (Silva, coord. 2015, p.59)

Sendo assim, a estrutura hierárquica do sistema português passa pela existência de várias entidades que pertencem ao Estado. Em que pode ser dividido em três níveis de administração: Central constituída pelo estado, Regional através das Direções Regionais

do Ministério de Educação e Locais constituída pelas autarquias. Dentro da Escola, por sua vez, existirá vários como Diretor, Conselho Geral, Conselho Pedagógico e Departamentos.

Em Portugal Continental, as políticas educativas são da responsabilidade do ministério da educação, no entanto, nas regiões autónomas as responsabilidades das políticas educativas são da responsabilidade dos governos regionais, secretarias e direções regionais.

O Ministério da Educação tem a função de definir, coordenar, e avaliar as políticas educativas no sistema educativo, científico e tecnológico, em articulação constante entre as políticas de qualificação e formação profissional. Além disso, o ministério tem como algumas funções, a definição do currículo nacional, o regime de avaliação dos alunos e aprovar os programas de ensino, bem como as suas orientações, bem como outras funções atribuídas na lei orgânica do ministério da educação.

De acordo com dados da Pordata (2022), existem 5540 estabelecimentos escolares em Portugal, sob a tutela do Ministério da Educação dividido pelos vários graus de ensino, sendo organizados em agrupamentos de escolas ou escolas não agrupadas. Os agrupamentos de escolas de origem vertical, integra os vários graus de ensino desde a educação pré-escolar, 1º, 2º e 3º ciclo e em algumas situações ensino secundário. Os níveis de ensino destes agrupamentos de ensino, distribuem-se por edifícios. As escolas não agrupadas detém o nível de ensino secundário, podendo ainda deter o ensino profissional e do 3º ciclo.

No que concerne ao currículo, é importante salientar que, o Decreto-Lei nº 54/2018, de 6 julho, veio estabelecer a inclusão de todos os alunos independentemente das necessidades e potencialidades através do aumento da participação nos processos de aprendizagem e na comunidade educativa. Além disso, tornou-se relevante ao conferir maior autonomia às escolas em relação aos seus currículos, permitindo adaptações de acordo com as características dos alunos. Dessa forma, o currículo passou a ser organizado segundo as áreas de competência e as aprendizagens são definidas para

cada ciclo, com base nos conhecimentos, competências que o aluno deve adquirir em cada unidade curricular. O projeto de autonomia e flexibilidade curricular, por fim, permitiu que as escolas desenvolvessem o seu projeto, o qual requeria um conjunto de medidas e iniciativas que promovessem a autonomia, a flexibilidade e a inovação pedagógica, consoante as características e necessidades da comunidade educativa.

2.1. AS CARACTERÍSTICAS NA REGIÃO DA MADEIRA

No âmbito regional, a região autónoma da Madeira detém uma rede escolar que não detém agrupamento de escolas, sendo composta no ano 2014/2015 por 10 escolas de 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico, 13 escolas do Ensino Básico e Secundário, 2 Escolas Secundárias, 2 Escolas Profissionais e 4 Escolas Básicas Integradas (Educação Pré-escolar, 1º, 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico) e outros 93 estabelecimentos escolares que englobam creches, jardins de infância e escolas de 1º Ciclo do Ensino Básico coordenadas por Delegados Escolares por 11 áreas escolares concelhias. No âmbito da legislação, a região tem as suas devidas adaptações da legislação nacional, em que no seu domínio educativo tem se mostrado ser pioneiras, como a escola de tempo inteiro e na publicação de modelos de autonomia, administrativa e de gestão das escolas através do Decreto Legislativo nº 4/2000/M alterado pelo Decreto Legislativo Regional nº 21/2006/M e do Estatuto da Carreira Docente da RAM através do Decreto Legislativo Regional nº6/2006 alterado pelo Decreto Legislativo Regional nº 17/2010/M, de 18 de agosto e ainda a Portaria nº110/2002.

O Decreto Legislativo Regional nº4/2000 de 31 de janeiro, alterado pelo Decreto Legislativo Regional nº21/2006/M de 6 julho, aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos de educação e de ensino público da Região Autónoma da Madeira. O Decreto Legislativo Regional nº4/2000 viria a ser alterado pela sua inconstitucionalidade, não estando de acordo LSBE, devido a violação dos princípios de democraticidade e de participação.

A Portaria nº110/2002, de 14 de agosto, viria a definir o regime a aplicar na criação e no funcionamento das escolas a tempo inteiro, aplicável às escolas do 1º Ciclo com Educação Pré-Escolar.

Com a publicação da LSBE e o Regime de Autonomia das Escolas, através do Decreto-Lei 43/89 que passaram a vigorar no continente, a região autónoma utilizou como matriz, adaptando a realidade regional aos modelos de autonomia e gestão implementados na Região Autónoma da Madeira. A autonomia é um instrumento importante capaz de fazer com que a escola detenha princípios fundamentais como os princípios da democratização, de igualdade de oportunidades e da qualidade do serviço público, tendo em conta projeto educativo que vá de encontro com as necessidades e características de cada escola.

Ao contrário que sucedeu no continente, a região não foi adotada da implementação de agrupamentos de escolas e contratos de autonomia presentes no diploma nacional. No entanto, no preâmbulo regional, salienta-se a importância da autonomia como forma de desburocratizar o sistema e de valorizar a intervenção e participação na comunidade.

A alteração realizada no Decreto Legislativo Regional nº21/2006/M, teve em conta o reforço das autonomias, visando concentrar o exercício da autonomia da cidadania crítica e da participação democrática alargada num órgão de direção em que define as linhas estratégicas e as decisões a seguir da escola. Sendo a autonomia importante neste diploma, considera-se importante “o poder reconhecido à escola pela administração educativa de tomar decisões no domínio estratégico, pedagógico, administrativo, financeiro e organizacional”, sendo o Projeto Educativo, o Regulamento Interno e o Plano Anual de Escola, os instrumentos a utilizar pela escola para implementar essa autonomia (art.3º).

Em relação aos órgãos de gestão administração, direção e gestão assemelha-se ao âmbito nacional, sendo constituído pelo Conselho da Comunidade Educativa, Conselho Executivo ou Diretor, Conselho Pedagógico e Conselho Administrativo:

- O Conselho da Comunidade Educativa, é um órgão responsável pela gestão pedagógica, cultural e administrativa e financeira, em que se orienta segundo as políticas educativas definidas em conselho da comunidade educativa.
- O Conselho Pedagógico. É um órgão de coordenação e orientação educativa, sendo constituída por coordenadores de departamento, orientador pedagógico, coordenador de ciclo, coordenador do ensino recorrente.
- O Conselho Administrativo, é um órgão deliberativo constituído pelo presidente do conselho executivo/diretor, por um dos vices presidentes do conselho executivo e pelo chefe de departamento.

A parte do indicado, é necessário recordar que as escolas na região estão na alçada da Secretaria Regional de Educação, Ciência e Tecnologia (SRE) pertencente ao Governo Regional da Madeira, em que detém um conjunto de serviços com suas tarefas na sua orgânica.

Segundo o artigo 4.º do Decreto Regulamentar Regional nº2/2020/M de 9 de janeiro, a SRE detém como competências:

a) Elaborar e operacionalizar a carta escolar e administrar a rede escolar; b) Organizar e administrar a certificação profissional e gerir os fundos destinados à formação profissional; c) Auditar o funcionamento do sistema educativo regional, acompanhando a atividade das escolas, dos órgãos e serviços e demais estruturas que o integram, com vista à melhoria do serviço público de educação; d) Conferir distinções a entidades que desenvolvam projetos ou ações relevantes no âmbito das competências da SRE; e) Proceder à recolha de dados e à elaboração de estudos de diagnóstico nas suas áreas de competência; f) Promover e assegurar as ações respeitantes à divulgação e organização do processo de acesso ao ensino superior; g) Organizar e gerir o processo de candidatura e atribuição das bolsas de estudo do Governo Regional para a frequência do ensino superior.

Dentro da sua orgânica, integra um conjunto de departamentos/direções regionais: a) Gabinete do Secretário (GS); b) Direção Regional de Educação (DRE); c) Direção Regional de Planeamento, Recursos e Infraestruturas (DRPRI); d) Direção Regional de Administração Escolar (DRAE); e) Direção Regional de Desporto (DRD); f) Direção Regional de Juventude (DRJ); g) Inspeção Regional de Educação (IRE).

No entanto, apenas será pertinente abordar duas entidades, que serão importantes para o bom funcionamento e realização deste projeto, trata-se DRE e da DRAE.

A DRE é dirigida pelo Diretor Regional, em que tem missão:

promover, desenvolver e operacionalizar as políticas educativas da Região Autónoma da Madeira de âmbito pedagógico e didático, relativas à educação pré- -escolar, aos ensinos básico e secundário e à educação extraescolar, numa perspetiva inclusiva, contribuindo para a melhoria contínua da qualidade das aprendizagens e potenciadora do sucesso escolar e da elevação da qualificação pessoal, social e profissional da população madeirense e porto-santense. (Decreto Regulamentar Regional nº19/2020/M, 2020, Art. nº2)

Em que detém as seguintes atribuições:

a) Coordenar, acompanhar e propor orientações, em termos pedagógicos e didáticos, para as atividades da educação pré-escolar, escolar, extraescolar e as modalidades especiais de educação; b) Coordenar o processo de desenvolvimento curricular e adequá-lo às especificidades do sistema educativo regional; c) Coordenar, acompanhar e propor orientações, em termos pedagógicos e didáticos, para a promoção do sucesso e prevenção do abandono escolar; d) Coordenar, acompanhar e propor orientações, em termos pedagógicos e didáticos, para as atividades de enriquecimento curricular, designadamente desporto escolar, educação artística e tecnologias educativas; e) Coordenar o processo de apreciação, seleção e adoção de manuais escolares; f) Coordenar a integração de disciplinas, ofertas formativas, programas disciplinares e conteúdos programáticos de índole regional nos planos curriculares nacionais; g) Coordenar o processo de avaliação externa das aprendizagens dos alunos, sem prejuízo das competências próprias do júri nacional de exames do Ministério da Educação; h) Promover a investigação científica e a publicação de trabalhos científicos ou estudos técnicos, nomeadamente estudos de acompanhamento e avaliação no âmbito do desenvolvimento e da inovação curricular, da qualidade do ensino e das aprendizagens e dos projetos pedagógicos transversais ao sistema educativo regional; i) Coordenar a implementação e o desenvolvimento da intervenção precoce na infância em parceria, nomeadamente, com os serviços de saúde e de segurança social; j) Coordenar o funcionamento de estabelecimentos de educação e ensino de referência para a educação bilingue de alunos surdos e no domínio da visão, bem como unidades de ensino estruturado para a educação de alunos com perturbações do espectro do autismo e unidades de apoio especializado para a educação de alunos com multideficiência e surdo-cegueira; k) Coordenar a implementação das medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão desenvolvidas pelos estabelecimentos de educação e ensino, em colaboração com as famílias, serviços de saúde, segurança social e outras instituições;... (Decreto Regulamentar Regional nº19/2020/M, 2020, Art. nº3)

A DRAE, por sua vez, é um serviço integrado na Secretaria Regional de Educação, Ciência e Tecnologia (SRE), em que tem como missão:

a conceção de medidas de gestão, a coordenação e o apoio técnico-legal nas áreas de recursos humanos e de administração escolar, no, âmbito das diretrizes definidas para a administração pública regional, criando condições para a implementação de políticas de desenvolvimento e valorização dos recursos humanos e de evolução da autonomia das escolas, promovendo a gestão estratégica e a melhoria organizacional e providenciando conhecimento especializado de suporte aos processos de decisão política e de informação à comunidade educativa e à sociedade em geral. (Decreto Regulamentar Regional n.º 19/2020/M, 2020, Art. 2)

Consequentemente, o preâmbulo da orgânica da DRAE enfatiza que a sua atuação

(...) não se restringe às questões organizacionais e administrativas da educação, nem à simples difusão de informação geral acerca do funcionamento das escolas do ponto de vista jurídico e normativo, mas visa, sobretudo, implementar conceções de modernização assentes em análise diagnóstica e conhecimento especializado das organizações para obtenção de eficiência e performance de resultados, através da intervenção nos processos de utilização racional de recursos. Simultaneamente, assume particular relevância o (...) apoio à melhoria organizacional das escolas, suportada pela coerência entre a sua ação planificadora e a articulação e intencionalidade colocadas na produção dos respetivos instrumentos de gestão, tendo em vista a obtenção de melhores resultados escolares. (Decreto Regulamentar Regional n.º 19/2020/M, 2020)

É de salientar que cada direção Regional se subdivide em direções de serviço, sendo que na DRAE, em caso específico e pertinente, divide-se da seguinte forma: Direção de Serviço de Planeamento e Gestão, Direção de Serviço de Assuntos Jurídicos, Direção de Serviços de Recursos Humanos Docentes e Administração Escolar, Direção de Serviços de Recursos Humanos Não Docentes; Observatório da Educação da RAM, Direção de Serviço de Desenvolvimento Organizacional (DSDO).

Para uma melhor observância e pertinência para o projeto a DSDO, pertencente a DRAE, detém como função:

- Apoiar as escolas nas diferentes valências de educação e níveis de ensino da rede pública no processo de autoavaliação de escolas;
- Reuniões com as equipas de autoavaliação;

- Reunião/Apoio às novas direções das escolas;
- Apoio à elaboração/articulação dos documentos estruturantes (relatório de autoavaliação, projeto educativo de escola, plano anual de escola/atividades e regulamento interno);
- Análise da articulação dos documentos estruturantes;
- Partilha de Boas Práticas/Encontros entre as organizações escolares (processo de autoavaliação, documentos estruturantes e sua articulação, lideranças...);
- Autoavaliação da DRAE; Colaboração no procedimento de abertura concursal para os Técnicos de Apoio à Infância;
- Acompanhamento da Plataforma PLACE – Horários de Pessoal Docente; Formação sobre autoavaliação de escolas; Formação aos Assistentes Operacionais;
- Formação aos Assistentes Técnicos;
- Formação sobre as funcionalidades da Plataforma PLACE – Horários do pessoal docente;
- Elaboração de estudos - aplicação de questionários (necessidades de formação dos trabalhadores da DRAE, pessoal docente, pessoal não docente e presidentes/diretores de escola; grau de satisfação do trabalho desenvolvido pela DSDO junto das escolas);
- Realização de convívios entre trabalhadores da DRAE (caminhadas); Planeamento e avaliação das atividades a desenvolver pela DSDO.

3. AVALIAÇÃO DAS ESCOLAS

Em Portugal, o processo de avaliação de escolas teve início no ano 2000. Em 2006, o modelo atual foi elaborado através de um projeto-piloto, que abrangeu 24 escolas e/ou agrupamentos. Após a experimentação e disseminação do modelo, a Inspeção Geral da Educação, englobou 102 escolas e/ou agrupamentos (Pacheco, 2010).

Dessa forma, a avaliação de escolas passou a assumir um carácter obrigatório de acordo com a LSBE. Contudo, há um conjunto de recomendações e leis que orientam o desenvolvimento da avaliação, seja avaliação externa ou autoavaliação, que lançam um conjunto de diretrizes que orientam os professores. Os seguintes documentos legais se destacam são os seguintes: Lei nº31/2002; Portaria nº1260/2007; Decreto-Lei nº75/2008.

Para análise e melhor compreensão da avaliação de escolas em Portugal, a Lei nº31/2002 aprovou o sistema de avaliação do Ensino Básico e Secundário, em que visa regular o desenvolvimento da avaliação de escolas, autoavaliação e avaliação externa nas diferentes organizações escolares. O objetivo básico da avaliação de escolas é a melhoria do sistema educativo em que inclui: o fornecimento de informações à comunidade sobre todo o trabalho realizado; a promoção de condições para o sucesso educativo; a garantia de credibilidade dos estabelecimentos escolares; a participação em programas e iniciativas internacionais.

Ainda neste discurso legislativo, há a intenção de que as escolas possam contribuir para aferição de desempenho do sistema educativo.

E a autoavaliação de escolas ter como objetivos: a aferição do grau de êxito do projeto educativo e do plano anual de atividades; a qualidade da gestão dos estabelecimentos de ensino; o sucesso educativo dos alunos; o estabelecimento de trabalho colaborativo.

Sendo assim, o Decreto-Lei nº75/2008, tem a função de regular o regime de autonomia, destacando-se a elaboração do projeto educativo e do plano anual de atividades, sempre seguindo as orientações, no entanto, visa proporcionar momentos de trabalho colaborativo e de ligação entre as várias escolas, por isso, considera-se pertinente no enquadramento legal da avaliação de escolas.

A Portaria nº 1260/2007, tem a capacidade de definir a matriz para celebração de contratos de autonomia das escolas, no qual se destaca o papel de avaliação e da autoavaliação.

Os normativos legislativos que tratam da avaliação de escolas e da autonomia, dão ênfase aos processos de autoavaliação, que coloca como importante o desenvolvimento institucional como um processo interno, desenvolvido por profissionais que constituem o corpo docente.

3.1. AUTOAVALIAÇÃO DAS ESCOLAS

O processo de autoavaliação surge a necessidade de criar uma ponderação maior nas políticas educativas e levar uma melhoria ininterrupta das escolas. Com a Lei nº 31/2002, surge essa obrigatoriedade em que vem definido alguns objetivos do processo de avaliação de escolas.

Promover a melhoria da qualidade do sistema educativo, da sua organização e dos seus níveis de eficiência e eficácia, apoiar a formulação e do desenvolvimento das políticas de educação e formação e assegurar a disponibilidade de informação de gestão daquele sistema” (artigo 3.º, alínea a) - “Assegurar o sucesso educativo, promovendo uma cultura de qualidade, exigência e responsabilidade nas escolas” (artigo 3.º, alínea c) - “Permitir incentivar as ações e os processos de melhoria da qualidade, do funcionamento e dos resultados das escolas... (artigo 3.º, alínea d)

Por isso, as escolas devem ser capazes de refletir e identificar as suas fraquezas, pontos fortes e definir estratégias capazes de subjugar esses problemas através do processo de avaliação. Com isso, deve resultar um maior envolvimento, desenvolvimento escolar, organização escolar e de qualidade de ensino. Contudo, para

que isso se realize tal, o processo avaliação surge da necessidade de participação de toda a comunidade.

A autoavaliação, por sua vez, permite o envolvimento de toda a comunidade, permitindo uma maior coesão, um olhar interno, refletir e gerar mudanças nos problemas existentes, permitindo com que os resultados sejam alcançados (Freitas, 2021).

O processo de autoavaliação realizado pelas escolas, visa ajudar as escolas na definição dos seus objetivos e planejar uma forma de melhoria do seu desempenho. A autoavaliação é um ato de autoconhecimento e de processo contínuo levando a mudança e aperfeiçoamento constante.

Apesar de a Lei 31/2002 conferir um grau de obrigatoriedade no processo de autoavaliação desde a sua criação, não explicita qual o modelo a utilizar, apenas refere no seu artigo 6.º que na sua análise deverá ter conta os seguintes fatores:

a) Grau de concretização do projeto educativo e modo como se prepara e concretiza a educação, o ensino e as aprendizagens das crianças e alunos, tendo em conta as suas características específicas; b) Nível de execução de atividades proporcionadoras de climas e ambientes educativos capazes de gerarem as condições afetivas e emocionais de vivência escolar propícia à interação, à integração social, às aprendizagens e ao desenvolvimento integral da personalidade das crianças e alunos; c) Desempenho dos órgãos de administração e gestão das escolas ou agrupamentos de escolas, abrangendo o funcionamento das estruturas escolares de gestão e de orientação educativa, o funcionamento administrativo, a gestão de recursos e a visão inerente à ação educativa, enquanto projeto e plano de atuação; d) Sucesso escolar, avaliado através da capacidade de promoção da frequência escolar e dos resultados do desenvolvimento das aprendizagens escolares dos alunos, em particular dos resultados identificados através dos regimes em vigor de avaliação das aprendizagens; e) Prática de uma cultura de colaboração entre os membros da comunidade educativa.

Posto isto, o processo avaliativo tem as suas repercussões nas escolas, em que cujo objetivos da avaliação se assumem como forma de promover um sistema de ensino de qualidade, promoção e valorização dos membros que fazem parte do sistema de

ensino e da boa aplicação do dinheiro público no sistema educativo. Em que a avaliação passa ter uma forte componente de análise, pesquisa e tratamento de dados e pedagógica, não sendo somente um ato inspetivo. A análise não se limita à identificação das áreas que necessitam de melhorias, mas também fornece orientação para políticas educativas mais eficientes. A pesquisa e o tratamento de dados têm como objetivo aperfeiçoar os métodos de ensino, de acordo com as necessidades de cada aluno e proporcionando uma abordagem mais eficiente no processo educativo.

A avaliação pode ser uma ferramenta abrangente e reflexiva, que desempenha um papel crucial na busca por um ensino de qualidade, assegurando o uso eficiente dos recursos disponíveis e proporcionando o desenvolvimento do sistema educativo.

3.1.1. Na Região Autónoma da Madeira

A avaliação de escolas, é uma área de grande relevância, uma vez que tem um impacto significativo no ambiente interno e na relação com a tutela, por ser um instrumento relevante de melhoria e estratégia para o desenvolvimento da escola e, inclusive, para a sua relação com a tutela. Por isso, surge a necessidade de criar um projeto de forma eficaz e serena, envolvendo vários intervenientes no processo de decisão, criar momentos de partilha e discussão de ideias e dar oportunidade a uma formação específica e com acompanhamento no processo de autoavaliação. Na criação do projeto de avaliação de escolas, foi necessário, criar os princípios de atuação e criar condições para implementar o mesmo.

Aquando da criação do projeto, esta ficou na responsabilidade da Direção Regional dos Recursos Humanos e da Administração, hoje Direção Regional de Administração Escolar. Em que se criou uma equipa multidisciplinar, denominada por Direção de Serviços de Desenvolvimento Organizacional para apoio às escolas.

No entanto, devido à sua novidade, desconhecimento e para contribuir uma transparência e credibilidade na sua implementação, foi necessário pedir apoio técnico e científico externo, a uma instituição de ensino superior. Com isso, a Secretaria

Regional da Educação, Ciência e Tecnologia estabeleceu um protocolo com o Centro de Interdisciplinar de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa, no âmbito Projeto ESCXEL.

A apresentação do modelo, ocorreu em 2014, a Secretaria Regional da Educação, Ciência e Tecnologia (SRE) e as escolas foram convidadas a participar no projeto, detendo toda a autonomia nos prazos estabelecidos. As escolas detinham de dois anos para construir o seu processo de autoavaliação, seguindo o modelo apresentado, antes de ser implementada a avaliação externa (Figura 1). A intenção tinha como fundamento dotar os professores com as competências necessárias para avaliar a qualidade do serviço, não dependendo de um olhar externo.



Figura 1- *Modelo de Integração dos processos de autoavaliação e avaliação externa das escolas (Freitas, 2018, p. 7)*

Apesar da avaliação externa ser importante e necessária, reconhece-se a necessidade de as escolas desenvolverem a sua autoavaliação seguindo como base um referencial comum.

Ao realizar uma autoavaliação simultânea com todas as escolas existentes na RAM, parecia arriscado. Dessa forma, foi optado por um processo gradual, sendo introduzido um grupo de escolas de 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico e Secundário, para maior acompanhamento e apoio direto. Para além disso, o objetivo era permitir que fossem feitas fazer algumas correções e adaptações no processo de autoavaliação.

Nos finais do ano letivo de 2013/2014, as escolas foram informadas formalmente que o Processo de Aferição da Qualidade (Figura 2) sucederia no ano seguinte, por isso as escolas deveriam organizar-se criando a existência de uma equipa para implementação e desenvolvimento do processo usando o modelo criado para efeitos do trabalho autoavaliativo.



Figura 2- *Estrutura do Sistema de Aferição da Qualidade do Sistema Educativo Regional (Freitas, 2018, p. 7)*

Com a construção do referencial comum de avaliação de escolas (Figura 1), tornou-se importante estabelecer contactos mais diretos com as equipas da avaliação, por isso criou-se uma formação respondendo às necessidades e também criar espaços de diálogo e de discussão de ideias. Esta formação teve com o apoio da equipa ESCXEL e com os representantes da DRAE. A formulação contou com 27 horas sobre o tema, onde os docentes tiveram a possibilidade de apresentar problemas soluções, inseguranças e ansiedades. Em todo este processo, a tutela regional garantiu a autonomia a escola. No entanto, as escolas sentiram uma falta e distanciamento no apoio por parte da tutela, dado que não detinham orientações claras e que caminhos deveriam seguir em relação ao seu formato (Freitas, 2018).

Por isso, a equipa DSDO e a equipa ESCXEL reuniram-se e decidiram colaborar com as equipas de autoavaliação, de modo a clarificar as dúvidas levantadas. Estas reuniões foram realizadas em pequenos grupos com as escolas e DSDO, durante um

mês. Estas reuniões e esta organização visou também criar-se redes de partilha e de contactos entre escolas

O documento viria a ser designado por *Referencial Comum de avaliação de escolas* por ser um processo que é comum a todas as escolas a nível de autoavaliação e de avaliação externa, assegurando às escolas que todo o trabalho desenvolvido está ligado e reconhecido na avaliação externa.

Com esse documento, as equipas de autoavaliação analisaram todo o trabalho desenvolvido e reestruturaram para ir de encontro ao que era necessária. Cada escola começa o seu trabalho com a sua autonomia, produzindo relatórios com diferentes reflexões e realidades.

Durante o processo, a DSDO acompanhou e analisou de perto as escolas, sendo surpreendida no momento da implementação devido a diversidade e as diferentes abordagens realizadas ao referencial comum.

A produção dos relatórios é dinamizada na sua maioria pela caracterização minuciosa das práticas da organização e de reflexão crítica, para ser possível pensar nas consequências e tomar ilações para o futuro, sendo usado como meios de recolha de dados, observação direta, questionários e da relação direta com direta das equipas com direção da escola, permitindo o fornecimento de dados essenciais para realização do relatório de autoavaliação. Esta produção não deve ser encarada como ato administrativo.

A equipa de autoavaliação detém de 16 horas para o desenvolvimento do processo de autoavaliação. Esta equipa é constituída até 5 elementos, dispondo de vários critérios essenciais para a constituição da equipa, ter domínio nas tecnologias, ter mais de 4 anos na escola de modo a ter perceção das dinâmicas e funcionamento da escola, apresentar perfil e competência adequado e manifestar interesse em integrar a equipa.

Com surgimento das equipes de autoavaliação, levou com que existisse uma ligação entre o Conselho Executivo e Pedagógico, fornecendo apoio as equipes de autoavaliação e dando atenção a todos os dados requeridos e sendo um facilitador na comunidade educativa para recolha da informação e proporcionar uma qualidade da autoavaliação (Figura 3).

FASE DO PROCESSO	PADRÃO	CARATERIZAÇÃO
COMUNICAR A AVALIAÇÃO	UTILIDADE	A avaliação serve as necessidades de informação dos possíveis destinatários.
PLANEAR A AVALIAÇÃO	EXEQUIBILIDADE	A avaliação deve ser realista, prudente, diplomática e frugal.
RECOLHER A INFORMAÇÃO	LEGITIMIDADE	A avaliação deve ser conduzida legalmente, eticamente e com a consideração devida pelo bem-estar das pessoas envolvidas, bem como dos que são afetados pelos seus resultados.
TRATAR A INFORMAÇÃO	EXATIDÃO	A avaliação deve revelar e apresentar informação tecnicamente adequada sobre as características que determinam o valor ou o mérito avaliado.

Figura 3- Padrões da Avaliação e Exigência da Qualidade da Autoavaliação
(Freitas et al, 2020, p.7)

4. COMUNICAÇÃO ORGANIZACIONAL

A comunicação é um processo social no qual permite a troca de ideias, factos e emoções, através da utilização de palavras, gestos ou símbolos com o objetivo de transmitir um significado entre o emissor e recetor. Desta forma, o presente capítulo tem como objetivo abordar a comunicação sobretudo a organizacional e de como ela é importante nas escolas durante o processo de autoavaliação, bem como a comunicação entre a escola e a tutela e dentro da tutela. Desta forma, surge a necessidade de se abordar a comunicação organizacional, além da autoavaliação e da avaliação de escolas.

A comunicação tem o intuito de transmitir informações ou mensagens entre indivíduos. Em pode ser encarado como um processo, no qual necessita de interação entre pessoas, em que é necessário que a mensagem e a respetiva informação cheguem ao seu respetivo destinatário.

Segundo Kunsch (1999), a comunicação não surge de um ato isolado, mas na forma como é condicionada numa perspetiva estratégica de cumprimento da missão e da visão de futuro. Dessa forma, as organizações ao deterem um perfil institucional são caracterizadas pelo aumento das responsabilidades e pela forma como reage perante as constantes evoluções a nível internacional.

De acordo com Ferreira (1986, p.443) a “comunicação é o ato de comunicar-se, emitir, transmitir e receber mensagens através de métodos convencionados”, ou ainda, “é a transmissão de uma mensagem entre uma fonte e um destinatário, distintos no tempo e/ou espaço, utilizando um código comum”. Em que a comunicação funciona, como um sistema rotativo em que facilita a resolução de problemas organizacionais.

No entanto, há que ter em mente que comunicar não é somente transmitir uma mensagem, é necessário que a mesma mensagem seja compreendida pelo seu recetor. Se o seu recetor não entender a mensagem, quer dizer que não há comunicação e que o seu *feedback* não foi percebido (Pereira, 2014).

Logo, é necessário que a informação seja a mais clara e compreensível, para que seja possível interpretar a mesma das mais variadas formas possíveis a informação (Pereira, 2014).

A comunicação tem assim influência nas organizações, em que tem a necessidade de melhorar a sua capacidade de comunicação e transmissão da sua mensagem aos seus recetores, para atingir um determinado fim e consequentemente deter melhores resultados dentro instituição.

Uma das necessidades mais importantes na comunicação, é a forma como os processos e procedimentos comunicacionais são efetuados e de como podem ajudar na melhoria do conhecimento, na informação, cooperação e comparação de teorias e na descoberta das dificuldades que possa existir entre o emissor e recetor.

A organização tem que transmitir pelos seus diversos canais existentes ou na criação de novos canais, uma mensagem que terá de ser compreendida da mesma forma que foi transmitida, para que a informação seja clara e que contribua para resultados de melhoria numa organização e de maior coesão entre recetores internos(trabalhadores) e recetores externos (público em geral). A comunicação revela-se como um importante instrumento de persuasão, sendo considerado um processo de constante interação, de partilha de ideias, sentimentos, atitudes e comportamentos entre as pessoas

Na perspetiva de Robbins (2002) a comunicação fica associada a 4 funções numa organização ou grupo, sendo elas: o controlo, a motivação, a expressão emocional e a informação.

Em que o controlo é visto como a comunicação atua no controlo do comportamento das pessoas e na forma de quem comunica em primeiro lugar a informação. A motivação, por sua vez, é a capacidade de esclarecer os intervenientes na medida do que deve ser feito e avaliar a qualidade do desempenho e orientar para melhoria. A expressão emocional é capacidade de que os seus intervenientes têm de expressar os seus sentimentos. Por fim, a informação que é a capacidade de que comunicação visa facilitar na tomada de decisões.

No entanto, a organização segundo Kunsch (2012) tem de evoluir e adaptar gradualmente nos meios e modelos de transmissão de informação, partindo de processos mais interativos e apelativos. Para além disso, a sociedade exige e tem vindo a procurar, uma comunicação mais transparente e clara, por parte das organizações.

No entanto, as organizações precisam de mecanismos de adaptabilidade com os seus públicos, em que a comunicação deve ser dirigida aos seus públicos e devem ser capazes de conhecer a melhor forma para comunicar com cada um.

Posto isto, a comunicação é fundamental entre a tutela e as escolas, permitindo um maior desenvolvimento das mesmas. Além disso, é possível expor a suas ideias e dúvidas à tutela que uma equipa de autoavaliação ou órgão tenham sobre o processo de avaliação, ou qualquer outro assunto. Com uma comunicação coerente, fluida e em constante interação entre os vários níveis hierárquicos e o seu público externo, será possível identificar os seus pontos fortes e fracos e superá-los para permitir um maior desenvolvimento da escola e da educação.

PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO

5. Enquadramento Metodológico

No âmbito deste projeto, investigação optou-se um estudo de caso , visto ser uma melhor abordagem ao tema, de modo a compreender, explorar ou descrever a realidade dos acontecimentos e contextos que acontecem no âmbito da comunicação e os seus impactos no processo de autoavaliação, de modo a entender como a comunicação tem influência em diversos fatores sendo importante perceber a ligação entre a tutela e as escolas e neste caso específico com as equipas de autoavaliação, durante o processo de autoavaliação para que conduza ao sucesso do mesmo. Este estudo de caso envolveu várias indivíduos, grupos e organizações, em que incluiu neste caso várias escolas à RAM e a DSDO.

Posto isto, um estudo de caso, tem em vista um estudo de um fenómeno, acontecimento, de uma organização em inclui uma visão aprofundada do fenómeno a estudar, no qual, existe a necessidade de explorar uma determinada situação que não está definida.

No entanto, num estudo de caso o investigador tem de ter um conjunto de competências, no qual deverá estar atento, tais como: ter a capacidade de formar boas perguntas e saber interpretá-las, ser um bom ouvinte não detendo à partida certas ideologias ou preconceitos, ter a capacidade agarrar certos aspetos que estão a ser estudados e contribuir mais informação ao tema.

Sendo assim, um estudo de caso deverá ser um estudo de profundidade em que reflete a perspetiva dos participantes, em levará com que o investigador consiga conceptualizar, comparar, construir hipóteses ou teorizar, mas ter a ideia de que o seu ponto de partida e seu foco é a compreensão do caso em estudo. Segundo Yin (2005), um estudo de caso, permite descrever uma situação no seu contexto, gerar hipóteses ou para testar teorias, sendo uma das características, estudar um fenómeno, através do

seu contexto, usar dados de múltiplas fontes e os resultados advirem da forte capacidade de integração dos vários elementos que o investigador detém a sua disposição.

Ao longo deste capítulo, abordar-se-á a escolha por uma investigação mista e dos elementos de recolha dados seleccionados, os inquéritos por questionários, como foi procedido a sua recolha, em que timings foi realizado o mesmo, bem como os seus critérios de seleção.

5.1. MÉTODOS MISTOS

Para atender os objetivos desta pesquisa, a opção metodológica é a investigação mista, em que pretende integrar as preocupações decorrentes da investigação qualitativa e quantitativa, através de meios de recolha dados como inquérito por questionário e inquérito por entrevista.

Uma investigação sem métodos mistos, pode causar problemas na insuficiência de dados e fontes, com isso, surge a necessidade de aplicação de diferentes técnicas de modo a aperfeiçoar a investigação.

Uma das principais vantagens do seu uso numa investigação é facto de proporcionar mais indicações para o problema em questão, o que torna possível responder a questões que não podiam ser respondidas por um único método, como por exemplo o uso do método qualitativo ou quantitativo de forma única e separada (Creswell & Clark, 2013).

Posto isto e face aos propósitos desta investigação, levou-nos a optar por uma abordagem mista, no qual permite uma triangulação de dados, ou seja, usar métodos variados de recolha de dados através de inquérito por questionário e entrevistas, por exemplo, de modo a examinar o problema em estudo, analisar as diferentes perspetivas e garantir consistência nos resultados encontrados.

A abordagem qualitativa visa compreender fenómenos sociais, culturais ou comportamentais através da perspetiva dos intervenientes e de um conjunto de técnicas interpretativas capazes de descrever e descodificar vários significados. Permitindo, por sua vez, traduzir e entender o sentido de certos fenómenos sociais, reduzindo a distância entre a teoria e a prática, entre o contexto e a sua ação.

Assim, o presente projeto iniciou-se com uma abordagem qualitativa, para recolha de informação e dados, com isto, foi realizado um inquérito por questionário de forma online através do *Microsoft Forms*. Esta técnica de recolha dados, permitiu a recolha de informação, no qual permitiu envolver e englobar 58 das 78 escolas existentes na região autónoma. Numa fase consequente sucedeu-se os inquéritos por entrevistas à equipa da DSDO, numa abordagem quantitativa, para mais dados coesos e aprofundados sobre o tema, de acordo com os objetivos traçados nesta investigação.

O inquérito por questionário aplicado às 58 escolas nas equipas de autoavaliação e/ou diretores, do qual visava um conjunto de 13 questões, cujo seu tempo médio de respostas era inferior a 1 min, cuja sua aplicação utilizada seria o *Microsoft Forms* para aceder aos dados em tempo real. Durante a sua elaboração do questionário, houve a preocupação da definição das questões que fossem de encontro aos objetivos traçados e consequentemente que as perguntas fossem claras, coesas e de fácil perceção de modo a conseguir bons resultados durante a sua recolha. O inquérito por questionário, por sua vez, aplicado à DSDO, detinha um conjunto de 18 questões, cujo tempo médio de entrevista de cada entrevista aos 3 elementos da DSDO rondou entre os 25 a 35 min, cada entrevista, no qual foi realizada gravação dos para obter e recolher com mais exatidão às perguntas efetuadas.

5.2. PROBLEMA E OBJETIVOS

5.2.1. Problema e a sua justificação

Uma das preocupações que levaram a elaboração desta investigação, foi a constatação através de um estágio que potenciou a ideia de partida e fundamental deste

estudo, que a comunicação interna e externa de qualquer serviço público, é importante para o bom funcionamento das mesmas, no entanto, ainda existe uma enorme falta de comunicação dentro e fora das organizações, não chegando em muitos casos a informação mais correta e pertinente aos seus públicos. Tendo como base essa ideia de saber mais sobre como uma organização funciona, e consequentemente a vontade de contribuir para melhorar comunicação entre organizações públicas, escolas, diretores e equipas de autoavaliação, surgiu esta investigação que visou debruçar-se sobre a comunicação interna e externa: um estudo sobre as implicações no processo de autoavaliação de escolas.

Decorrente dessa ideia partida, partiu-se para uma pergunta de partida que levou a especificidade da problemática da investigação em que parte da seguinte questão de partida: *Quais são as implicações da comunicação interna e externa durante o processo de autoavaliação de escolas?*

5.2.2. Objetivos

Tendo em conta a questão de partida, estabeleceram-se seguintes objetivos:

A. Analisar Comunicação Externa da DSDO (Direção de Serviço de Desenvolvimento Organizacional), sobre o Processo de Autoavaliação nas escolas.

A.1.1) Identificar os processos de comunicação externa da DSDO, durante o processo de autoavaliação das escolas;

A.1.2) Identificar os processos de comunicação externa da DSDO, a partir dos instrumentos de autoavaliação das escolas;

A.1.3) Compreender a perspetiva dos membros da DSDO e das escolas da RAM sobre processo de comunicação externa, durante o processo de autoavaliação;

A.1.4) Identificar os desafios e potencialidades da comunicação externa da DSDO, durante o processo de autoavaliação;

B. Analisar a Comunicação Interna da DSDO sobre o Processo de Autoavaliação nas escolas.

B.1.1) Identificar os processos e instrumentos de comunicação interna da DSDO, durante o processo de autoavaliação das escolas;

B.1.2) Compreender a perspetiva dos membros da DSDO sobre processo de comunicação interna durante o processo de autoavaliação;

B.1.3) Identificar os desafios e potencialidades da comunicação interna da DSDO, durante o processo de autoavaliação;

C. Desenvolver um plano de melhoria da comunicação (Interna e Externa) da DSDO

5.3. LOCAL DE ESTUDO E PARTICIPANTES

De acordo com Borg e Gall (2003), a população alvo, é constituída por um conjunto de pessoas, acontecimentos ou objetos que são o foco da investigação, sendo uma população que pode ser a real/ existente ou teoricamente definida/hipotética aos quais se pretende associar os resultados obtidos no estudo.

O presente estudo decorreu através da aplicação de inquérito por questionário às equipas de autoavaliação e/ou diretores das 58 escolas da região autónoma da madeira, envolvendo escolas do 1º Ciclo do Ensino Básico com Educação Pré-Escolar ao Ensino Secundário de todos concelhos pertencentes à região.

Através de análise relativa ao género (Figura 4), podemos afirmar que na amostra inquirida é maioritariamente constituída por pessoas do sexo feminino, cerca de 56% (44 dos 78 inquiridos), enquanto no sexo masculino tem uma representatividade de 44% (34 dos 78 inquiridos)

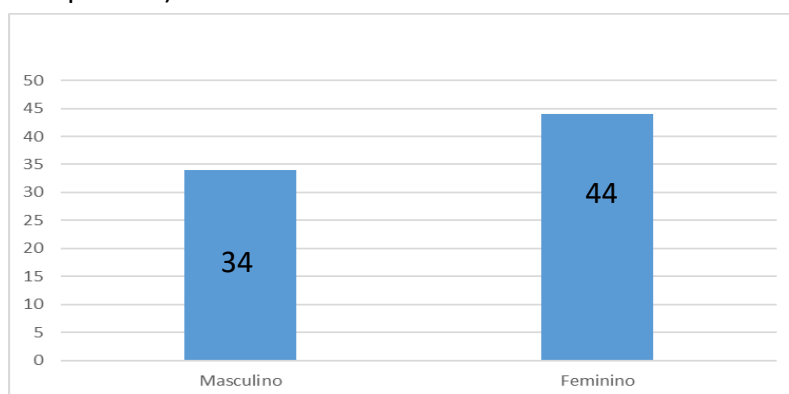


Figura 4- Distribuição dos Inquiridos, segundo o género

Relativamente aos dados relativos a idade, podemos referir que na sua maioria situa-se na faixa entre 41 e 50 anos, constituindo cerca 57% dos inquiridos (45 dos 78 inquiridos), seguindo-se da faixa entre 51 e 60 anos com 36% (28 dos 78). Na faixa de mais de 60 anos detém uma representatividade de cerca 4% (3 dos 78), seguindo-se por fim com a faixa de idade entre 31 aos 40 com 3% (2 dos 78).

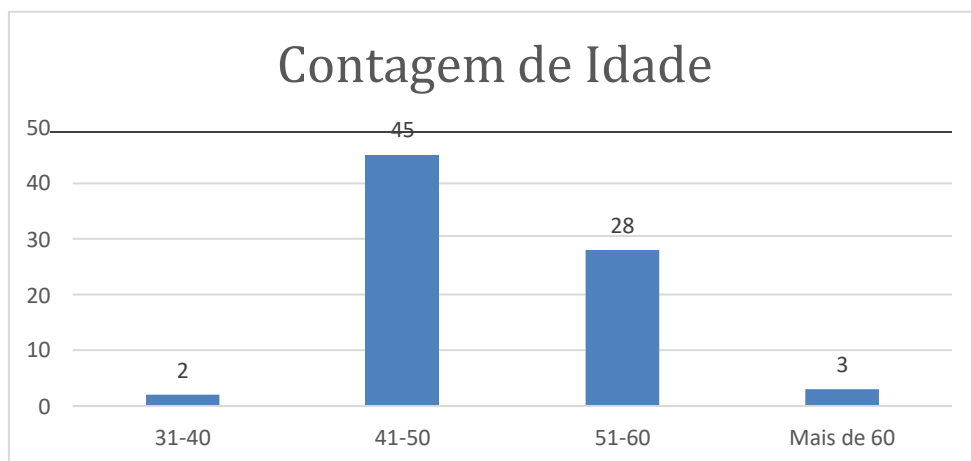


Figura 5- Distribuição dos Inquiridos, segundo a idade

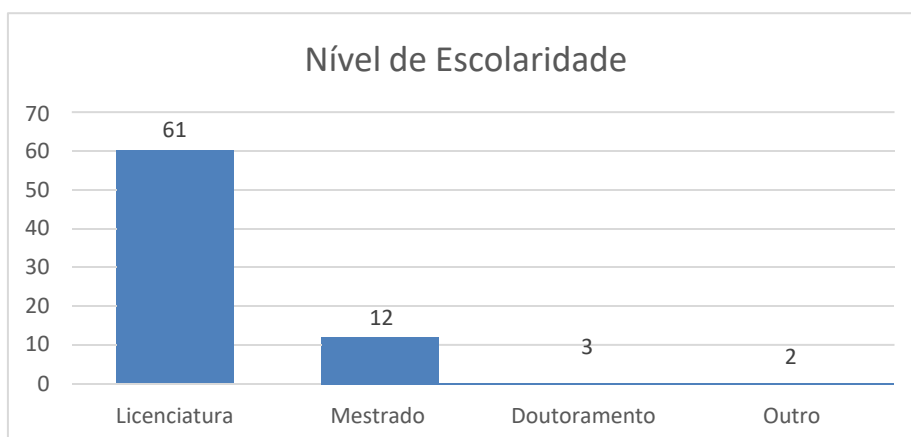


Figura 6- Distribuição dos Inquiridos, segundo o grau de escolaridade

Como podemos anteriormente constatar no enquadramento metodológico, este presente estudo deteve a aplicação do inquérito por questionário às equipas de autoavaliação e/ou diretores das escolas de 58 escolas da RAM, do qual obteve 78 respostas das 58 escolas. Como referido anteriormente, esta discrepância deveu-se a composição das equipas serem de 4 a 5 elementos, do qual cada equipa por escola respondeu mais do que uma vez. Este estudo envolveu as escolas do 1º ciclo com Pré-escolar ao ensino Secundário de todos os concelhos da RAM, do qual deteve os resultados presentes na Figura 6 em que cerca de 78% (61 dos 78) detém uma

licenciatura. Seguindo-se 15% (12 dos 78) com mestrado, existindo ainda 4%% (3 dos 78) com doutoramento e 3% (2 dos 78) com outro nível de escolaridade. Na maioria dos inquiridos são elementos da equipa de autoavaliação (49%), seguindo-se dos elementos de um órgão de gestão (31%), prosseguindo-se com docentes titulares de disciplina (19%), e finalizando com outro

Para além disso, contou com a elaboração de inquérito por entrevista aos 3 membros pertencentes à DSDO.

5.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS

As técnicas e os instrumentos de recolha de dados passarão por entrevistas semiestruturadas e análise documental. Relativamente a sua análise será baseada numa análise qualitativa.

Técnicas	Participante(s)	Objetivo
Entrevistas Semiestruturadas	Colaboradores da DSDO	A.1.1; A.1.3; B.1.1; B.1.3
Análise Documental	-	A.1.2; A.1.4; B.1.4
Questionários	Escolas da RAM	A.1.3

Tabela 1- *Técnicas e Instrumentos de Recolha de Dados*

A seleção das técnicas de recolha de dados tem de ser escolhida de forma criteriosa, em que a escolha deverá depender dos objetivos que sustentam o estudo de caso.

Com a combinação entre a metodologia mista e o uso de vários métodos de recolha de dados (inquérito por questionário e inquérito por entrevista), visa-se dar uma

investigação mais descritiva e sustentada. Creswell e Plano-Clark (2011) conceptualizam a ideia de que o método misto é como um procedimento metodológico em que se baseia na aplicação integrada e combinada de técnicas de recolha de dados quantitativos e qualitativos na mesma investigação, de modo a garantir uma melhor perceção do problema em investigação.

A utilização combinada de dados quantitativos através dados estatísticos com dados qualitativos, permite que a investigação ganhe outra força e uma melhor compreensão do problema em investigação.

De acordo com o problema em estudo, foram necessários dois instrumentos de recolha de dados, inquérito por questionário e inquérito por entrevistas, por se considerar uma forma de atingir os objetivos e, sobretudo, uma forma de descrever e avaliar as características de um determinado grupo em estudo.

O inquérito por questionário sendo uma técnica de obtenção de dados, permite incorporar testes e escalas de atitudes, opiniões, para avaliar uma determinada opinião, comportamento, reação, expectativa em que leva o investigador a obter dados comparáveis, generalizáveis e passíveis. Esta técnica visa deter um conjunto de técnicas importantes na sua aplicação, tais como: uma redução de custos na administração dos mesmos, a rapidez na recolha de dados, bem como a possibilidade de recolher muitos dados. Por outro lado, poderá haver dificuldade em estabelecer questões mais aprofundadas, bem como dificuldade em fazer uma gestão clara do questionário para evitar desmotivação ou questionários incompletos (Bryman, 2012). No entanto, para este caso específico ajudou-nos a recolher o máximo de dados possíveis e importantes opiniões relevantes para dar sustentabilidade ao estudo em causa e a sua problemática.

Por isso, a sua elaboração, iniciou-se pela seleção das escolas participantes, desde o ensino 1º com educação pré-escolar até ao ensino secundário, priorizando no estudo as equipas de autoavaliação e/ou diretores. Um dos objetivos iniciais, era dar mais espaço aos concelhos menos populosos tivessem uma boa influência no estudo,

não negligenciando os concelhos com grande de representatividade de escolas e de população.

O questionário foi elaborado exclusivamente para este estudo, em que procurou evitar-se na sua maioria questões abertas, elaborando predominantemente questões fechadas, claras, simples. Uma vez elaborada a questão e definidos os objetivos, houve a necessidade de elaborar os instrumentos de recolha de dados. O presente questionário (Apêndice 1) foi elaborado na plataforma *Microsoft Forms* o que garantiu a possibilidade de ser enviado por e-mail.

O questionário é constituído por uma introdução, na qual se contextualiza o estudo e a autorização de acordo com regulamento geral sobre a proteção de dados e da declaração do consentimento livre, esclarecido e informado. Seguindo-se de uma caracterização geral com dados pessoais, profissionais, académicos e área geográfica da escola que pertence. Numa 3ª seção, pretendeu-se recolher as informações importantes para este estudo e com observações/sugestões.

Durante a elaboração do inquérito por questionário, estabeleceu-se contacto junto da Direção Regional de Educação para aprovação do inquérito por questionário, aplicável a 58 escolas englobando escolas do 1º Ciclo do Ensino Básico com Educação Pré-Escolar, 2º e 3º Ciclo e Secundárias de todos os Concelhos da Região implicadas no estudo. Para sua aprovação, foi necessário um conjunto de documentação como a declaração do orientador, os instrumentos de inquirição, nota metodológica, declaração do consentimento livre, esclarecido e informado, a lista das escolas pretendidas para o estudo. A sua aprovação foi constituída por avanços e recuos, devido a entraves frequentes na sua aprovação devido a elevada exigência de documentação, no entanto, após 2 meses foi possível efetuar os inquéritos por questionários às escolas. Após a sua aprovação, iniciou-se com o envio para as escolas o inquérito por questionário e o despacho, no entanto, durante a recolha verificou-se uma gralha no despacho, devido que não constava as escolas do primeiro ciclo, o que acarretou mais um entrave na recolha dos dados de forma legal às escolas do 1º Ciclo do Ensino Básico.

A recolha dos inquéritos por questionário deteve duas fases: a primeira iniciou-se a 21 de janeiro de 2024, em que se enviou a todas escolas envolvidas no estudo e aguardar que as escolas envolvidas no estudo pudessem responder ao primeiro pedido foi elaborado. Numa segunda fase, iniciada a 19 de fevereiro de 2024, procedeu-se a lembrança às escolas que não tivessem respondido para responderem por ser essencial para o estudo em causa. Na 1ª fase foi possível recolher 36 respostas e numa 2ª fase 78 respostas. É de salientar que esta discrepância entre o número de escolas envolvidas no estudo (58 escolas) e o número de respostas recolhidas (78 respostas) no inquérito por questionário, deveu-se ao facto que os elementos que visam compor uma equipa de autoavaliação, cerca de 4 a 5 elementos, responderam mais de uma vez por escola, por isso ter respostas acima das escolas seleccionadas.

Ainda na recolha de dados procurou-se junto da Direção Regional de Administração Escolar, mais especificamente na Direção de Serviços de Desenvolvimento Organizacional, obter mais dados relevantes sobre o tema e o problema abordado. Com isso, procedeu-se aos inquéritos por entrevistas, no qual, precisou da autorização da mesma entidade para realização desta recolha. Esta técnica de recolha de dados, somente foi possível numa fase consequente aos inquéritos por questionário, onde tirou-se ideias, questões e problemas encontrados durante análise dos inquéritos por questionário. Após a análise dos inquéritos, elaborou-se um conjunto de questões de acordo com o tema e com as ilações retiradas dos inquéritos por questionário.

Esta técnica é muito vantajosa, no modo, em que permite criar uma interação entre o investigador e o entrevistado, sendo uma flexível de obter informações.

Para estas entrevistas optou-se por entrevistas individuais, devido ser uma forma de aprofundar e entender as diferentes ideias e reflexões, levando o aprofundamento e enriquecimento dos dados. No qual está assente numa entrevista semiestruturada ou semidiretiva, que deriva de um plano prévio, ou seja, de um guião, em que regista uma ordem de perguntas. A entrevista semiestruturada é um instrumento de natureza

qualitativa em que os seus dados podem ser obtidos por áudio e consequentemente serem transcritos para serem sujeitos à análise de conteúdo

5.5. CONFIABILIDADE E VALIDADE

Segundo Amado (2017), a confiabilidade e validade dos dados é um dos aspetos importantes para uma pesquisa. Em que credibilidade tem em conta nos resultados que são obtidos através de diferentes métodos. No entanto, esses dados precisam de ser recolhidos de forma coesa para que seja possível deter um enorme grau confiabilidade dos dados para chegar uma conclusão transparente e clara.

Em relação a validade, temos de ter em conta a precisão, validade e relevância dos dados associados à questão de partida da pesquisa. Os dados devem ser válidos na medida em que devem estar relacionados com os objetivos do estudo, em que significa que os métodos de recolha de dados devem ser muito bem seleccionados de forma a garantir dados pertinentes e fiáveis para o estudo em causa.

A confiabilidade e validade dos dados é possível através dos métodos utilizados neste estudo, em que se aplica de forma consistente, mantendo uma transparência durante o estudo em causa.

Para garantir uma maior confiabilidade dos dados utilizou-se várias fontes de dados como inquérito por questionário, Inquérito por entrevista e análise de conteúdo, em procedeu-se uma triangulação dos dados, utilizando as diferentes perspetivas de modo a ter uma visão precisa e completa do estudo, aumentando a confiabilidade dos resultados. A triangulação tem como fundamento assegurar uma compreensão aprofundada do fenómeno em questão. (Amado,2017)

Em relação a sua validade pretende-se que a conclusão seja sustentada nos resultados obtidos realizados durante a investigação, em que inclui a precisão e validade dos instrumentos, bem como a utilização correta das técnicas de análise de dados.

Para além dos fatores anteriormente referidos, também se introduziu a produção do Grau de confiança dos resultados obtidos através de inquérito por questionários produzidos às escolas de modo a produzir uma maior confiabilidade, validade e transparência dos resultados, de modo a fornecer uma descrição do tema em estudo, dos intervenientes e dos métodos utilizados. Considerando estes fatores, apresenta-se os seguintes resultados:

Estatística de Confiabilidade	
Nível de Confiança (95%)	32,597

Tabela 2-Confiabilidade da Dimensão 1

A dimensão 1 “Importância da DSDO no processo de autoavaliação” apresenta um grau de confiança de 32,59%.

A dimensão 2 “Importância da autoavaliação de escolas” apresenta um grau de confiança de 36,96%

Estatística de Confiabilidade	
Nível de Confiança (95%)	36,96

Tabela 3- Confiabilidade da Dimensão 2

A dimensão 3 “Comunicação entre a DSDO e a escola” apresenta um grau de confiança de 34,65%

Estatística de Confiabilidade	
Nível de Confiança (95%)	34, 65

Tabela 4- Confiabilidade da Dimensão 3

A dimensão 4 “Relação existe entre a escola e a equipa da DSDO durante o processo de autoavaliação” apresenta um grau de confiança de 25,75%

Estatística de Confiabilidade	
Nível de Confiança (95%)	25,75

Tabela 5- Confiabilidade da Dimensão 4

A dimensão 5 “Acompanhamento do processo de autoavaliação da DSDO” apresenta um grau de confiança de 16,25%

Estatística de Confiabilidade	
Nível de Confiança (95%)	16,25

Tabela 6-Confiabilidade da Dimensão 5

A dimensão 6 “Meios/Instrumentos entre a escola e a DSDO” apresenta um nível de confiança de 16%

Estatística de Confiabilidade	
Nível de Confiança (95%)	16,0

Tabela 7- Confiabilidade da Dimensão 6

A dimensão 7” Celeridade da Resposta” apresenta um nível de confiança de 70,74%

Estatística de Confiabilidade	
Nível de Confiança (95%)	70,74%

Tabela 8- Confiabilidade da Dimensão 7

A dimensão 8” Linguagem Apropriada” apresenta um nível de confiança de 34,3%

Estatística de Confiabilidade	
Nível de Confiança (95%)	34,30%

Tabela 9- Confiabilidade da Dimensão 8

A dimensão 9 “Cumprimento dos prazos” apresenta um grau de confiança de 25,41%

Estatística de Confiabilidade	
Nível de Confiança (95%)	25,41%

Tabela 10- Confiabilidade da Dimensão 9

Com um nível de confiança a 95% em cada resposta, verifica-se que o grau de validade e confiabilidade das respostas varia, na sua maioria, entre 20% e 40%, o que significa que é um grau médio ou razoável das respostas recolhidas.

6. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

6.1. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS INQUÉRITOS POR QUESTIONÁRIO

Com a realização do inquérito por questionário, prosseguiu-se para uma etapa difícil, que é interpretação dos dados. Com estes dados pretende-se que os resultados vão de encontro com os objetivos propostos.

A DSDO apresenta uma grande importância no processo de autoavaliação, que se verifica através do Decreto Regulamentar nº19/2020/M, onde consta as suas atribuições, em que revela-se importante no apoio das escolas nas diversas valências de educação e no processo de autoavaliação com as equipas de autoavaliação, no apoio da elaboração/articulação dos documentos estruturantes (relatório de autoavaliação, projeto educativo de escola, plano anual de atividades/escola e regulamento interno), bem como atribuições previstas no seu decreto. No entanto, junto das escolas envolvidas neste estudo, verificou-se dois indicadores mais evidentes de que a DSDO, tem-se demonstrado muito relevante (57,7%) e de relevante (34,6%) no apoio no processo de autoavaliação. Como identificado, na Gráfico 1 do Apêndice 2, a autoavaliação permite uma melhoria do sistema educativo, fornecendo informações importantes à comunidade sobre todo o trabalho que vem a ser realizado. Um dos objetivos da autoavaliação é permitir a aferição do grau de êxito do projeto educativo e do plano anual de atividades, a qualidade da gestão dos estabelecimentos escolares, o sucesso educativo dos alunos e o estabelecimento do trabalho colaborativo. Sendo que deverá permitir um maior envolvimento, desenvolvimento escolar, organização escolar e de qualidade de ensino, em que seu processo de avaliação surge da necessidade de envolvimento de toda a comunidade, permitindo que exista um olhar interno, refletir e gerar mudanças aos problemas existentes possibilitando com que os resultados sejam alcançados. A autoavaliação é uma forma de autoconhecimento e de processo contínuo levando a mudança e aperfeiçoamento constante, em cujo as escolas veem a suas mais valias, do qual segundo a Gráfico 2 do Apêndice 2 é assumida por 65,4% dos inquiridos

como Muito Relevante e 29,5% entendem-na como Relevante. Pelo que, globalmente, pode-se destacar que a maioria dos consideram que a avaliação institucional é de grande importância para suas escolas.

Contudo, para que se verifique um processo de autoavaliação de qualidade, as equipas de autoavaliação devem estabelecer uma relação de proximidade e comunicação com a tutela, especificamente com a DSDO, para que possam acompanhar, esclarecer dúvidas etc. Com isso, as escolas referem que a comunicação entre a DSDO e as escolas demonstram-se - de acordo com a Gráfico 3 do Apêndice 2 como muito relevantes (60,3%) e relevante (35,9%), apesar de não ter surgido recentemente o processo de autoavaliação. Esta relação intensificou-se em 2014, durante e após o desenvolvimento de um projeto na área da avaliação, que teve como objetivo, inicialmente, estabelecer contactos mais diretos com as equipas de autoavaliação e criar uma formação adequada para responder às necessidades, além de criar espaços de diálogo e discussão. Este projeto abrangeu, inicialmente, algumas escolas, no entanto, as medidas/práticas realizadas neste projeto vieram a ser implementadas nas restantes escolas da região. Durante a execução deste projeto, as equipas envolvidas tiveram 27 horas sobre o tema, onde puderam apresentar soluções, inseguranças e ansiedades. Devido a esse fator, a DSDO realizou reuniões com equipas de autoavaliação de modo a clarificar essas dúvidas e criar redes de partilha. Em seguida, seria implementado em todas as escolas da RAM, um referencial comum de avaliação de escolas, uma vez que este processo que é idêntico a todas as escolas a nível de autoavaliação e de avaliação externa. Além disso, a DSDO apoia as equipas de autoavaliação durante o seu ciclo de gestão.

No decurso do seu ciclo de gestão a relação entre as escolas e a equipa da DSDO, segundo a Gráfico 4 do Apêndice 2 é de estrita colaboração (62%) ou apenas consultiva (32%). Como referido anteriormente, como uma das demais atribuições presentes no Decreto Regulamentar nº19/2020M, a DSDO realiza acompanhamento, apoio no processo de autoavaliação, dá formação às equipas de autoavaliação entre outras atribuições, além de ter boa relação e que comunica com as escolas e as equipas de autoavaliação, contribuindo para uma relação de estreita colaboração ou apenas

consultiva. Para além disso, tem tido relevância durante o processo em que as escolas tem visto que durante o processo de autoavaliação tem sido uma mais-valia para sua escola e para comunidade educativa, sendo o acompanhamento uma das atribuições que a DSDO possui, em que fornece os feedbacks necessários e prestando assistência durante o processo de autoavaliação, do qual são funções desta equipa. No entanto, no que toca a avaliação das escolas perante o acompanhamento, avaliam que na sua maioria a DSDO tem sido muito boa (38%), boa (35%) ou suficiente (21%) conforme a Gráfico 5 do Apêndice 2.

Na componente da comunicação organizacional, é de referir que a comunicação é uma importante componente para o sucesso de uma organização. No entanto, para que a sua comunicação seja efetiva terá de ser percebida de forma clara, compreensível transparente, para que possa interpretar das mais variadas formas a informação. Com isso, as organizações devem transmitir pelos diversos canais existentes ou criação de novos, uma mensagem que seja recebida da mesma forma foi emitida, para que a informação produza efeitos claros e resultados de melhoria. Uma organização deve ter capacidade de evoluir e adaptar-se gradualmente aos novos meios e modelos de transmissão, partindo de processos apelativos e interativos. No entanto, na opinião das escolas os meios e instrumentos utilizados para comunicarem entre DSDO e Escola, apresentam alguns indicadores que permitem caracterizar os processos de avaliação como Muito Bons (33%), Bons (37%) e Suficientes (24%). Demonstra que a DSDO e as Escolas têm usado os meios existentes e disponíveis, no entanto, há escolas que consideram que ainda possam a vir ser melhorados por consideram que são insuficientes (4%) ou fracos (1%) de acordo com a Gráfico 6 do Apêndice 2.

Além de uma boa comunicação e de a mensagem ser percebida da mesma forma que foi emitida, é preciso que a linguagem seja adequada. Os depoimentos das escolas demonstram que, de facto, existe (84.6%) uma linguagem apropriada, apesar de algumas escolas que não expressam qualquer opinião ou não sabe responder (15.4%), conforme a Gráfico 8 do Apêndice 2. A celeridade e o cumprimento dos prazos, dependem muito de cada organização, mas, se existir uma boa relação entre as duas, que sejam coesas, dinâmicas e usem os diversos meios/instrumentos, isso permitirá

com que exista de facto uma grande celeridade e o cumprimento dos prazos estabelecidos. Ao analisarmos esses aspetos e compararmos com a realidade deste estudo com as respostas das escolas, constata-se que existe sim (73.1%) uma celeridade, no entanto, não deixando de salientar os indicadores de não ter opinião (25,6%) e não (1,3%), consoante a Gráfico 7 do Apêndice 2. Em relação aos cumprimentos dos prazos, as escolas referem que cumprem os prazos estabelecidos (75,6%), conforme a Gráfico 9 do Apêndice 2.

6.2. ANÁLISE E DISCUSSÃO DAS ENTREVISTAS

Doravante os entrevistados serão designados por E1 (entrevistado 1), E2 (entrevistado 2) e assim sucessivamente de modo a facilitar a análise das entrevistas.

De acordo com os dados apresentados e discutidos, o objetivo foi também compreender a perspetiva da tutela, em específico, dos três elementos que visam compor a DSDO. Do qual procurou-se apresentar através de subcategorias as suas perspetivas em aspetos relacionados com o processo de autoavaliação, uma vez que são um elemento-chave de apoio e acompanhamento durante o processo de autoavaliação

Aspetos Complexos do Processo de Autoavaliação

Os entrevistados foram confrontados com esta subcategoria referiram que é complexo:

“(...) criar proximidade e confiança (...). [E1]

(...) envolvimento da comunidade (...), (...) carga horária atribuída (...), (...) análise e recolha dos dados (...). [E2]

(...) resistência derivado da falta de envolvimento na cultura de autoavaliação (...). [E3]

Através da perspetiva da E1, constata-se que é complexo criar proximidade e confiança entre escolas e tutela, devido que o processo de autoavaliação era um processo novo do qual foi estabelecido através de portaria. Dentro do processo comunicativo das organizações é necessário que as mesmas sejam capazes de trabalhar

e cooperar de forma simultânea de forma a atingir os resultados neste caso o processo de autoavaliação (Silva, 2022). No entanto, não basta ter somente proximidade, mas assumir confiança nas organizações tornando-se num elemento estruturador para um processo social positivo e produtivo sendo desafiante para construir e a manter os seus níveis de confiança e ao proporcionar os seus níveis de confiança elevados será mais comprometida e deter os seus elementos mais motivados, em que neste caso aplica-se a escolas, em específico as equipas de autoavaliação e a DSDO (Costa, 2021).

Seguindo a perspectiva do E2, é complexa a gestão da carga horária, o envolvimento da comunidade e a análise dos dados. Aqui subentende-se que através do envolvimento da comunidade só poderá levar a construção de um bom processo de autoavaliação contribuindo para um o desenvolvimento organizacional e de melhoria educacional. As escolas precisam de criar processos dinâmicos de forma a promover interação com a comunidade e com as organizações de forma incitar interações interpessoais. Sendo importante criar uma relação positiva na comunidade de forma a ajudar o desenvolvimento da escola e dos próprios alunos, como defende Silva (2021).

No entanto, existem outros fatores que complexificam os processos, como as equipas de autoavaliação necessitarem de deter mais carga horária para o processo de autoavaliação, devido que há escolas como a de 1º ciclo não detêm tempos atribuídos para realizar este trabalho, enquanto as escolas do 2º, 3º e Secundário detêm horas atribuídas, apesar de existir dificuldades na sua gestão de tempo comum. Para além disso, durante análise de dados é considerado um processo moroso, que requer um planeamento por parte das escolas em que tem de ir preparando ao longo dos 4 anos para terem um bom processo de autoavaliação e de diagnóstico. Em que deve garantir-se o valor dos resultados obtidos, em torna-se importante que a recolha seja feita de forma rigorosa. No caso de a recolha ser imprecisa, arbitrária e irrelevante não será possível ter uma avaliação rigorosa e credível. (Martins, 2020)

Seguindo ainda as palavras do E2 reforçadas por E3, existe uma falta de envolvimento da comunidade na cultura da autoavaliação, mas acrescenta que as equipas usam muito a componente descritiva, recorrendo com muita frequência aos

questionários e não selecionando as suas fontes, irá a partida ter consequências negativas durante o processo de autoavaliação.

Em jeito de síntese, pode considerar-se que as escolas encontram ainda dificuldades apesar do processo de autoavaliação deter alguns anos. As escolas queixam-se da carga horária e da falta de tempos comuns em equipa visando um dos entraves na elaboração do processo de autoavaliação. Não obstante, também se verifica que existe, em situações pontuais, falta de envolvimento da comunidade educativa, provocando uma vez mais um entrave no processo de autoavaliação.

Apoio na construção do processo de autoavaliação

Em resposta à questão colocada, no âmbito desta subcategoria, evidencia-se o seguinte:

na portaria nº 245/2014 de 23 de dezembro (...) aprovou o regime jurídico de aferição da qualidade do sistema educativo (...) refere a obrigatoriedade de as escolas desenvolverem um processo de autoavaliação culminando com o relatório de autoavaliação no final do seu ciclo de gestão. (...) o nosso apoio nas atribuições da DSDO que estão enquadradas na orgânica da Direção Regional de Administração Escolar, na portaria 111/2020 de 2 de abril (...). [E2]

a DSDO possui atribuições específicas relacionadas com a autoavaliação e especificamente com acompanhamento deste processo de autoavaliação das escolas. Temos prestado apoio no sentido de esclarecer dúvidas e produzindo, às vezes, dar feedbacks, embora não exista o carácter avaliativo (...). [E1]

Através do descrito por E1 e E2, constata-se que, por meio da portaria nº245/2014, aprovou-se o regime jurídico de aferição da qualidade do sistema educativo, em que as escolas têm a obrigatoriedade de elaborarem o seu processo de autoavaliação durante o seu ciclo de gestão (4 anos). Este regime detém um enorme investimento por parte da tutela e das escolas no domínio da autoavaliação, cujo seu principal objetivo é garantir uma melhoria da qualidade do serviço educativo proporcionado pela organização escolar. Em que se considera os documentos estruturantes (Projeto educativo, Plano anual de escola/atividades e Relatório de Atividades) uma forma estratégica de levar as escolas à melhoria e refletir sobre o seu

trabalho através destes documentos (Freitas, 2023). Durante este processo de autoavaliação, a DSDO, através das suas atribuições específicas atribuídas na sua portaria 111/2020 de 2 abril, assume um papel de amigo crítico proporcionando acompanhamento, esclarecimentos de dúvidas e produzindo *feedbacks*.

Em suma, a portaria estabelece a obrigatoriedade do processo de autoavaliação, no entanto, não estabelece a obrigatoriedade, apenas refere uma orientação da publicação dos documentos estruturantes numa plataforma como a Plataforma Place ou outros canais existentes ou a existir, para contribuir o acesso e envolvimento da comunidade. Sendo que a plataforma Place, uma plataforma que tem uma vasta diversidade de serviços e recursos destinados à comunidade educativa da RAM, a nível de disponibilização de aplicações *web* com vista a facilitar o processo de gestão escolar, onde contém a oferta formativa, recursos da escola, exportações e importações dados, interrupções letivas, horários, sumários, faltas, renovações, matrículas.

Contudo, o processo de autoavaliação contribui para uma melhoria da qualidade do sistema educativo. Os documentos estruturantes elaborados, produzem efeitos de melhoria e de reflexão nas escolas, do qual resulta da intervenção da DSDO durante o processo de autoavaliação.

Ações que a DSDO promove

De acordo com esta subcategoria, os entrevistados revelaram o seguinte:

(...) um papel de amigo crítico e tem sido as nossas principais ações de esclarecer dúvidas, realizar reuniões, procurando sempre clarificar o processo de autoavaliação. [E1]

(...) apoiando e dando feedback às escolas (...), registo escrito (...) os seus documentos estruturantes, (...) analisamos e devolvemos essa análise às escolas com alguns comentários. (...) através de e-mail ou telefone e também através das sessões de partilha de boas práticas (...). [E2]

para promover o trabalho das escolas e facilitar o trajeto da autoavaliação (...). [E3]

De acordo com a entrevista 1, a DSDO tem desenvolvido um trabalho de amigo crítico do qual tem exercido a função de esclarecer, realizar reuniões. No mesmo sentido as entrevistas 2 e 3 acrescentam que além das funções anteriormente descritas pelo entrevistado 1, apoiam e dão feedbacks às escolas dos seus documentos estruturantes seja por e-mail ou telefone, sempre para promover e facilitar o trabalho do processo de autoavaliação. Estas ações que a DSDO promove estão anunciadas no seu Decreto Regulamentar nº19/2020/M, em que tem como ações:

- a) Promover, no quadro da SRE, políticas de desenvolvimento da autonomia, administração e gestão das organizações escolares e iniciativas de valorização de recursos humanos definidas para a administração pública regional, coordenando e apoiando os seus serviços na respetiva implementação;
- b) Participar em processos de negociação coletiva da Administração Pública com as organizações representativas dos trabalhadores, no âmbito das áreas de atuação da DRAE;
- c) Harmonizar a política geral definida para a Administração Pública com as medidas a adotar nas áreas docente e não docente nas organizações escolares da Região Autónoma da Madeira, abreviadamente designada por RAM, emanando orientações ao nível da gestão dos recursos humanos e procedendo ao seu acompanhamento;
- d) Desenvolver políticas de gestão estratégica de recursos humanos das organizações escolares;
- e) Promover iniciativas que visem a produção e partilha de conhecimento que sustente as opções estratégicas a realizar pelas organizações escolares e pelos serviços;
- f) Contribuir para o contínuo aperfeiçoamento dos sistemas de informação e de apoio à tomada de decisão no âmbito do sistema educativo regional;
- g) Promover o reforço da autonomia e responsabilização das escolas, potenciando sinergias entre os diferentes intervenientes do sistema educativo regional, num quadro de rigor e qualidade, sustentado numa perspetiva de melhoria organizacional contínua;
- h) Apoiar o desenvolvimento organizacional das escolas, numa perspetiva de melhoria organizacional suportada pela coerência na ação planificadora, na articulação e intencionalidade colocadas na produção dos respetivos instrumentos de autonomia, administração e gestão;
- i) Monitorizar e avaliar a qualidade do desempenho organizacional resultante das políticas expressas nas alíneas anteriores, num quadro de rigor procedimental e de melhoria do serviço público de educação;
- j) Orientar as unidades orgânicas de âmbito concelhio que vierem a assumir localmente a coordenação das escolas básicas do 1.º ciclo com ou sem pré-escolar. (Decreto Regulamentar nº 19/2020/M, art.3)

Nesse sentido, a DSDO através das suas atribuições presentes no seu Decreto Regulamentar nº19/2020, apresenta um papel crucial no processo de autoavaliação, sendo atribuída um papel de amigo crítico, em que acompanha, apoia, produz feedbacks aos documentos estruturantes e contribui de forma continua para a melhoria do sistema educativo.

Processo de autoavaliação Coeso e Dinâmico

Segundo os entrevistados o processo de autoavaliação é o seguinte:

É dinâmico, sem dúvida em todas as escolas, não posso dizer que será um processo eficaz e coeso em todas as escolas. (...) estamos a trabalhar essa eficácia e essa coesão seja uma realidade, mas nós sabemos que há escolas que estão em diferentes patamares em termos de eficácia, coesão e dinâmica e em termos de resultados (...). [E2]

(...) conseguir este processo tenha estas 3 valências, não é fácil. [E3]

(...) algumas equipas já apresentam um processo consolidado e cada vez mais é satisfatório observar, embora noutras ainda há um caminho a percorrer. (...) cada equipa tem uma dinâmica própria e isso depois, claro, interfere no desenvolvimento do processo (...). [E1]

Segundo o E2, o processo de autoavaliação tem vindo a demonstra-se dinâmico nas escolas, apesar de não ser em todas escolas coeso. Completando esta teoria, E3 e E1 referem que deter estas três valências é um processo muito difícil, apesar de que umas equipas já apresentam um processo mais coeso, dinâmico e eficaz, mas há outras que ainda detém um longo percurso a percorrer. De acordo com literatura, a avaliação das escolas tem como fundamento a melhoria do sistema educativo do qual se inclui: o fornecimento de informações à comunidade sobre todo o trabalho; promoção do sucesso educativo, garantia dos estabelecimentos escolares e a participação em programas e iniciativas internacionais.

A autoavaliação sendo um importante processo para escolas, permite que procurem soluções, alterações, melhorias internas. Uma escola que tenha maior eficácia nos seus planos de melhoria e melhor se desenvolvam serão aquelas que detém mais conhecimento da sua realidade conduzindo de maneira reflexiva e instrutiva visando a autonomia. O processo de autoavaliação permite aos professores e órgãos de gestão, realizar uma análise crítica da sua escola com base nos conhecimentos que detém, no entanto terá de fornecer dados e informações corretas de acordo com esse conhecimento (Martins,2020).

A autoavaliação demonstra-se uma ferramenta essencial no modo em capacita as escolas a buscar soluções, melhorias. As escolas que apresentem um processo de autoavaliação eficaz serão as que conhecem, á partida, a escola e seus problemas. Este processo capacita os professores para uma análise crítica com base em dados e informações precisas.

**Meios e Instrumentos de Comunicação/Processos de Comunicação com as escolas /
Processo e instrumentos de comunicação entre as escolas e entre DSDO/ Tempos de
resposta/ Cumprimento de prazos**

No que concerne aos meios e Instrumentos/Processos de Comunicação com as escolas / Processo e instrumentos de comunicação entre as escolas e entre DSDO/ Tempos de resposta/ Cumprimento de prazos, os entrevistados referiram o seguinte:

(...) vamos realizando sempre a balanços do trabalho que desenvolvemos e procuramos sempre adequar e melhorar os instrumentos de comunicação (...) por exemplo, na altura da pandemia através de reuniões pelo Teams.” “Essa preocupação tem sido permanente (...) nós temos estado sempre a melhorar e a mudar a forma como fazemos, como nós não estagnamos e não utilizamos sempre da mesma forma, temos vindo sempre a introduzir melhorias. (...). [E1]

(...) quando chegam diversas solicitações, (...) priorizarmos e vermos, respeitamos a ordem de chegada, mas há questões que são urgentes em que tentamos ser céleres na resposta. (...) quando é pedida uma opinião passa por todos. (...) ter as diferentes perspetivas para que depois possamos enviar algum tipo de feedback às escolas (...) procuramos imprimir no processo (...) qualidade, assertividade e celeridade (...) porque realmente nós sentamos e falamos sobre isto e planificamos a forma como nós comunicamos com a escola. [E1]

(...) temos iniciativa em procurá-las, mas também de elas terem a iniciativa de nos procurarem, porque às vezes elas estão em dificuldades e não nos procuram (...). No entanto, já existe um número cada vez maior de escolas que nos procuram (...)” “(...) é um processo de comunicação muito positivo com as escolas, através do feedback dado às escolas e por telefone, e-mail ou presencialmente. (...). [E2]

“(...) uma boa comunicação é uma forma de criar ligações e estabelecer o caminho. A comunicação entre as escolas permite uma aprendizagem quase como entre pares (...) embora nós possamos dar um contributo muito válido para as escolas, porque conhecemos as diversas realidades, mas nós sabemos que entre as escolas se esta aprendizagem e o travar do processo de autoavaliação, for feito entre elas e comunicarem entre si será uma mais-valia. (...) proporcionamos estes encontros e momentos entre escolas (...) proporcionamos uma formação designada círculo de estudos que é entre as escolas em que escolhem as temáticas e debatem, discutem, aprendem entre si. [E1]

Com os elementos da DSDO e como estamos num espaço que não detém de barreiras físicas, debatemos oralmente e analisamos entre nós (...)” (...) Considero que dentro da escola há ainda deficiência na comunicação, mas tem vindo a evoluir. (...). [E3]

O E1 manifesta que os meios e instrumentos de comunicação tem-se revelado essenciais para balanços sobre o trabalho a realizar de forma adequar e melhorar os seus meios. Em relação aos seus processos de comunicação acrescenta que respondem sempre com maior brevidade do qual é pensado e discutido em equipa de forma a manter uma postura institucional organizada e de qualidade na sua resposta, do qual prioriza a ordem de chegada nas solicitações, no entanto, em carácter de urgência não há relevância da ordem de chegada. Complementariamente, o E2 acrescenta que os processos de comunicação se tem revelado originários por parte da DSDO, por isso, considera que as escolas devem ter um papel de procura para suprimir as suas dificuldades sentidas no âmbito da autoavaliação, no entanto, já se evidencia um número crescente de procura para superar as dificuldades sentidas através dos meios e instrumentos como por exemplo telefone, e-mail, reuniões presenciais ou online.

Quanto aos seus processos e instrumentos entre as escolas e a DSDO, o E1 evidencia que para estabelecer uma boa comunicação teremos de criar relações do qual as escolas terão de deter uma aprendizagem entre os seus pares, em que a tutela tem um contributo de estabelecer pontes pelo facto de conhecer as várias escolas e suas realidades. Como consequência de estabelecer estes laços, destacam-se sessões de praticas e de partilha com o fundamento de debater, discutir e aprender entre pares. Em relação a equipa DSDO, o E3 acrescenta que entre os seus elementos não há barreiras físicas por isso tudo é debatido e analisado de forma mais informal, no entanto considera que entre escolas existe um baixo défice de comunicação apesar da situação tem vindo a progredir.

Em relação aos tempos de resposta os entrevistados mencionam:

Somos bastante céleres, (...) sempre atentos e cumpridores no que respeita a prazos. (...) cumprimos e até superamos o cumprimento de prazos naquilo que nos diz respeito, (...). [E1]

(...) temos tido como objetivo na DSDO de responder num prazo máx. de 2 semanas, mas temos sempre respondido menos de 1 semana(...). [E3]

Tentamos cumprir e normalmente até superamos esse prazo (...) tentamos à medida que vão surgindo as solicitações, vamos dando prioridade e fazemos a prioridade através da ordem de chegada, exceccionalmente, quando surgem casos mais urgentes, não priorizamos a ordem de chegada, mas a urgência.”. [E2]

No que concerne aos seus tempos de resposta, o E1 indica que os seus tempos de resposta têm sido céleres, do qual tem-se pautado pela resposta atenta e cumpridora dos seus prazos. Para além disso, o E3 acrescenta que tem existido uma missão de responder num prazo máximo de 2 semanas sendo que superam esse prazo. Isso tender-se-á, segundo o E2, pelo facto de dar prioridade pela ordem de chegada, no entanto em casos de carácter de urgência priorizam esses casos.

Por isso, verifica-se que nos dias de hoje, as barreiras da comunicação praticamente desapareceram e podem ser utilizadas à distância de um clique, as organizações como as escolas e a tutela devem ter capacidade de usar a comunicação e a informação como ferramentas de gestão para chegarem de forma eficaz aos seus objetivos. Presentemente, ainda se observa que a comunicação das organizações é feita de forma unilateral, no entanto, são casos pontuais, do qual pode-se aplicar no âmbito de uma tutela perante as escolas em que uma informação é transmitida através dos seus meios de comunicação e não havendo grande procura, no entanto, atualmente tem havido uma maior preocupação de auxílio nas escolas (Costa, 2008). Por outro lado, tem havido um estado de abertura a situações de melhoria na comunicação e na forma de relacionamento do qual é pretendido no âmbito da comunicação organizacional, recebendo feedbacks por parte das escolas como forma de melhoria. A comunicação organizacional demonstra-se assim um importante componente de eficácia e eficiência, sendo a eficácia a forma de produzir resultados e eficiência a capacidades que têm os sistemas simples ou complexos de produzir resultados (Devesa, 2017).

Em suma, os meios e instrumentos de comunicação são importantes para a avaliação e melhoria contínua das práticas institucionais. A resposta célere e organizada

da DSDO, demonstra o compromisso na eficácia e na qualidade da comunicação. A busca de um papel mais proativo das escolas para buscar soluções e o estabelecimento de laços entre elas são importantes para enfrentar os desafios. A ausência de barreiras e a informalidade no seio da DSDO tem permitido que as suas análises sejam eficazes e ágeis.

Capacidade do processo de autoavaliação auxiliar as escolas

De acordo com os entrevistados, o processo de autoavaliação:

(...) permite que as escolas (...) possam se conhecer a partir de dentro (...) questionem e reflitam sobre a forma como desenvolvem o seu trabalho e certamente isso levará à melhoria. A autoavaliação (...) refletir (...) dados e discutir dentro da escola (...) o próprio processo leva a que haja uma comunicação entre as várias pessoas que envolvem a Comunidade, no qual, contribui para que tudo se desenvolva no sentido da melhoria. [E1]

(...) para prestar um melhor serviço de qualidade para os seus alunos. [E3]

“(...) ferramenta extremamente útil (...) em que contribui o conhecimento mais aprofundado da realidade da organização, um conhecimento, holístico da escola. (...) um ponto de partida para o planeamento estratégico, em que consequentemente será no projeto educativo de escola em que possibilita, a partir das potencialidades identificadas, fragilidades, ameaças e das oportunidades, melhorar continuamente as suas práticas e ao melhorar as suas práticas e seus resultados, irá conduzir a melhoria da organização.” [E2]

O E1 menciona que a capacidade do processo de autoavaliação visa criar condições para que as escolas possam conhecer a sua realidade, através de uma análise, reflexão e questionamento, que permite com que exista um envolvimento da sua comunidade para contribuir para esta reflexão, no sentido de contribuir para a melhoria da escola.

De forma complementar, acrescenta-se, através da entrevista E2, que o processo de autoavaliação e conhecimento da realidade da é um ponto de partida para o seu planeamento estratégico que mais tarde estará presente no seu projeto educativo em que enumera as suas potencialidades, fragilidades, ameaças e oportunidades e

arranjando formas consecutivas de melhorar as suas práticas e os seus resultados. Através da literatura consultada, salienta-se que a autoavaliação visa que as escolas sejam capazes de refletir e identificar as suas fraquezas, pontos fortes e definir estratégias capazes de enfrentar os problemas através do processo de avaliação. No entanto, deverá existir um maior envolvimento, desenvolvimento escolar e de qualidade de ensino. A autoavaliação permite um envolvimento de toda a comunidade, permitindo uma maior coesão, um olhar interno, refletir e gerar mudanças nos problemas existentes, permitindo com que depois seja alcançado os seus resultados. Para além disso, este processo é um ato que conduz a melhoria do seu desempenho, um ato de autoconhecimento e um ato constante de mudança e aperfeiçoamento (Freitas,2021).

Em jeito de síntese, o processo de autoavaliação nas escolas é fulcral para que estas compreendam a sua realidade e promovam melhorias. Este processo permite um desenvolvimento escolar de maior coesão e envolvimento da comunidade educativa, resultando em mudanças e melhorias no desempenho escolar. A autoavaliação apresenta-se como um ato contínuo de reflexão, aperfeiçoamento de modo a atingir resultados.

Ação das equipas da autoavaliação de escolas

Conforme observado pelos entrevistados há uma:

(...) perceção e de formas diferenciadas e diferentes patamares, as equipas do modo global de autoavaliação, estão num bom caminho (...). [E2]

(...) temos a perceção como é que está a ser desenvolvido e a ação das equipas de autoavaliação (...). A equipa tem vindo a ganhar confiança porque também têm vindo a conhecer melhor a sua escola, a sua realidade e a autoavaliação (...) as pessoas se vão interessando gradualmente e têm vindo a desenvolver uma melhor ação com maior qualidade. [E1]

“O nosso papel não é avaliar, mas de acompanhamento vemos a evolução das equipas de autoavaliação durante o processo de autoavaliação. (...) não fazemos uma avaliação sumativa, mas formativa, para verificar se estão a ir num bom caminho. [E3]

O E2 anuncia que as equipas em formas diferenciadas estão num bom caminho, em que tem vindo a ganhar confiança do ponto vista em que vão conhecendo melhor a sua realidade. Para além disso, segundo o E1 e E3, a DSDO detém a noção da realidade das escolas, por isso sabe como esta ser desenvolvido no terreno o processo de avaliação e o funcionamento das equipas de autoavaliação. É de acrescentar que a DSDO se apresenta como uma equipa apoio, acompanhamento e ajuda, por isso não detém o papel avaliativo nas equipas de autoavaliação. A avaliação e a sua exigência são demonstradas através da melhoria. Não constituindo a avaliação como apêndice, acrescento num final do processo ou algo considerado como perda de tempo, porque não se avalia por avaliar, ou avaliar, mas para melhorar a qualidade educativa. Por isso, surge a importância de garantir condições para avaliar de forma a contribuir melhoria. Também porque não é avaliar, nem avaliar bem, mas de pôr a avaliação ao serviço dos valores educativos e das pessoas que deles mais necessitam (Farinha, 2007).

Para concluir, destaca-se que o processo de autoavaliação tem progredido de forma positiva, em que as equipas detêm confiança à medida que compreendem melhor as suas realidades. Por outro lado, a DSDO contribui para uma clara compreensão das escolas e das suas realidades, atuando como suporte fundamental, sem exercer um papel avaliativo. A avaliação deve, então, ser entendida como meio de promover melhorias na qualidade educativa e não como mera formalidade.

Dificuldades na elaboração do processo de autoavaliação/Preparação das escolas para o processo de autoavaliação/ Contributos da DSDO para as escolas em matéria do processo de autoavaliação

Nesta subcategoria, os entrevistados destacam que ainda existem alguns desafios, por vezes, relacionado com as características das equipas de autoavaliação. No entanto, de acordo com entrevistados, estão cientes

de algumas dificuldades que as equipas vão sentindo, porque a processo de autoavaliação, (...) implica (...) um trabalho de divulgação, sensibilização, porque muitas vezes (...) o trabalho fica restrito à equipa que desenvolve e não é depois do conhecimento da restante comunidade, o que

pode levar que não haja uma compreensão do processo, (...) interfere na colaboração (...) no desenvolvimento do processo. [E1]

(...) mas tem muito a ver com o perfil da equipa com a forma como se organizaram e da própria dinâmica das escolas. [E2]

(...) depende dos critérios da direção da escola (...) de estabelecer os critérios ou do perfil que os elementos detenham (...) Apesar que (...) as equipas vão sendo preparadas desde o início, seja quando são constituídas ou ao longo do processo. [E3]

(...) aprimorando as suas competências (...) de acordo com o seu perfil e com utilidade que atribuem ao processo vão estando mais preparadas (...). [E2]

“A DSDO vai preparando as escolas da melhor forma possível, (...) através de formação em matéria de autoavaliação (...) porque trabalham por ciclos (4 anos) (...)” [E3]

No entanto, as dificuldades sentidas no processo de autoavaliação, faz com que os entrevistados afirmem que deviam “(...) realizar mais formação (...)” [E2] para as escolas devido ser uma dificuldade sentida e referenciada, quer por parte das escolas e por parte dos entrevistados, apesar de este processo de autoavaliação deter alguns anos, ainda não é fácil as escolas olharem internamente com a capacidade de envolver a sua comunidade, ver os problemas e gerar mudanças. Também considera que nem sempre fácil devido que as equipas serem constituídas por um ciclo de gestão (4 anos), em que cada elemento das equipas de autoavaliação tem de interiorizar todos os aspetos inerentes do processo de autoavaliação.

De acordo com o E1, uma das dificuldades sentidas na elaboração é o trabalho de sensibilização, participação e de sensibilização, porque em muitas das circunstâncias o trabalho de autoavaliação é restrito a equipa em que depois não é do conhecimento da restante comunidade. Acrescenta-se, ainda, através do E2 e E3, que este trabalho de envolvimento, sensibilização e participação tem há ver muito com a constituição das equipas e dos critérios que a direção da escola pretende que estes elementos possuam. Por isso, a autoavaliação deve ser um processo de natureza formativa em que contribui para melhoria de todos os dispositivos, estratégias e práticas de uma educação de qualidade (Afonso,2010).

Para além disso, o E3 expõe que a preparação das escolas tem sido realizada desde a criação deste processo de autoavaliação, do qual o E2 acrescenta que as equipas têm vindo aprimorar as suas competências de acordo com seu perfil e utilidade que atribuem ao processo de autoavaliação. Para além do referido, E3 salienta que a DSDO, como órgão pertencente a tutela, proporciona apoio às escolas para que estas estejam o mais preparadas possível para este processo de autoavaliação. No entanto, de forma unânime o E1, E2 e E3 consideram que deveriam realizar mais formação às escolas neste âmbito, contudo é uma situação que ultrapassa a este órgão, uma que necessitaria de mais orçamento, o que implicaria pontos de entendimento entre as secretarias responsáveis pela parte financeira e a direção regional onde se insere a DSDO.

Em síntese, o processo de avaliação nas escolas detém os seus desafios, quer em termos de participação e sensibilização da comunidade escolar. Outro aspeto a salientar é o trabalho que, por vezes, fica restrito às equipas do qual depois não será do conhecimento da comunidade escolar. Para além disso, evidencia que a constituição das equipas e os critérios da direção são elementos essenciais para garantir um envolvimento. A autoavaliação deverá ser um processo que contribua para a melhoria das práticas educativas. Também se destaca a necessidade de preparação das escolas no processo de autoavaliação, sendo a DSDO um elemento importante durante o processo de autoavaliação, no entanto, salienta-se a necessidade de mais formação neste âmbito.

Relação com as equipas e as escolas/Melhorias no domínio da comunicação

Considerando as declarações dos entrevistados que afirmam que:

(...) a relação com as equipas (...) é bastante positiva. (...). [E1]

(...) uma relação de proximidade. As escolas, encaram-nos como um amigo crítico e externo, alguém da tutela em quem podem procurar, confiar e pedir ajuda (...) fazemos questionários de satisfação anualmente às equipas/escolas em que serve como feedback. [E2]

Tem sido uma postura de abertura, seriedade e de ser um processo aberto para que a escola seja capaz de mostra-se como realmente são. No qual, tem ajudado a facilitar muito o nosso trabalho nas escolas. A proximidade que temos com as escolas têm levado a abertura (...). [E3]

No que diz respeito à melhoria na comunicação, os inquiridos destacam o seguinte:

[seria relevante] as escolas nos procurassem mais ainda porque grande parte da comunicação surge na nossa iniciativa, há uma ou outra escola que nos procura no decorrer do processo, com algumas dúvidas, mas maioritariamente tem sido da nossa iniciativa [E1]

por isso já antecipamos a nossa comunicação com as escolas. [E3]

[é importante que as escolas] possam comunicar mais entre elas, em que não se isolem tanto e não tenham receio de falar e expor com o vizinho, porque são às vezes fragilidades partilhadas e as dificuldades. O nosso papel tem vindo a ser como amigo crítico e de dizer às escolas para que não receiem de comunicar entre si (...). [E2]

De acordo com o E1 a relação com as equipas e as escolas tem-se revelado positivas, demonstrando uma relação de proximidade entre a DSDO, escolas e as equipas. Por sua vez, o E2 observa que as escolas veem a DSDO como um amigo crítico e externo, em que podem procurar e pedir ajuda durante o processo de autoavaliação e não só. A proximidade, segundo E3, tem sido um fator que por sua vez tem ajudado para com que haja este tipo confiança, seriedade, abertura. Portanto, o amigo crítico pode incrementar os esforços do qual pode ser um agente de mudança, em colaboração com as equipas de autoavaliação, ajudando na identificação de soluções dos problemas através de uma atitude de colaboração com saberes teóricos e as necessidades da escola (Costa, P., Fialho, I., & Sá, V., 2015).

Para além do mencionado, consideram que ainda há espaço para melhoria no diz respeito à comunicação, em que o E1 e E2 salientam o facto que desejavam que as escolas tivessem a iniciativa de procura seja com a tutela ou entre escolas, porque de acordo com E3, ainda existe um planeamento da comunicação de forma antecipada e organizada por parte dos elementos da DSDO, em que projetam em que fases tem de contactar as equipas de autoavaliação e as respetivas escolas. Para além do identificado, o E2 salienta que esta ambição de melhoria de comunicação entre tutela e entre escolas

possam mostrar que as dificuldades sentidas por uma escola poderá corresponder aos desafios vivenciados outra escola, em que juntas possam ajudar a solucionar esse problema de forma comum.

Concluindo, a relação entre a DSDO, escolas e as equipas tem sido percecionada como positiva, em que é caracterizada pela confiança, proximidade, abertura e seriedade. A DSDO tem sido vista como amigo externo e crítico, que as escolas podem recorrer para apoio durante o processo de autoavaliação. A sua relação de proximidade, facilita a colaboração que tem permitido que a DSDO ajude a identificar e resolver os problemas de forma colaborativa, ao combinar o seu conhecimento com as necessidades específicas das escolas.

Apesar dos avanços em termos de comunicação, a DSDO ambiciona que as escolas possuam mais iniciativa na procura de apoio e que possam comunicar mais entre escolas. Ao melhorar a comunicação pode ajudar com que as escolas possam solucionar um problema que seja comum entre escolas. Assim, ao promover uma comunicação mais proativa e colaborativa pode ajudar mais na eficácia dos processos de autoavaliação e de qualidade de ensino.

Potencialidades e desafios durante o processo de autoavaliação

Relativamente a este domínio, os entrevistados alegam o seguinte:

(...) a autoavaliação é determinante quando nós estamos a analisar a forma como desenvolvemos o nosso trabalho, vamos encontrar pontos fortes, áreas de melhoria. [E1]

(...) complexos que é o processo em si (...) trabalhoso, demorado, em que há escolas que não têm uma carga horária para esta função (...) há escolas que consideram que a carga horária é ainda insuficiente. (...) exige uma recolha de dados que é difícil (...). O próprio planeamento da equipa (...), não é o mais bem conseguido, em que tem de fazer um planeamento melhor e o envolvimento das comunidades educativas em que não ocorre da forma desejada (...). alguma resistência à mudança deste processo (...). (...) as potencialidades (...) reconhecer que este processo, se for bem desenvolvido, honesto e transparente as escolas vão reconhecer as suas mais-valias e vão reconhecê-las, porque vão refletir criticamente (...) ao fazerem essa reflexão, elas vão de certeza

querer melhorar com as suas potencialidades através daquilo que identificaram como fragilidades e vão melhorar a sua organização, vão melhorar os seus resultados. [E2]

(...) a autoavaliação é uma potencialidade porque dá para ver toda a dinâmica da escola e perceber no seu conjunto e não ver tão separadamente se olharmos só para os resultados ou recursos. A autoavaliação permite juntá-las e relacioná-las todas com os 3 eixos do referencial chegar a conclusões de que são necessárias à ajustes de melhoria e priorizá-las. [E3]

O E1 e E3 expõem que autoavaliação é uma potencialidade na forma em que escola poderá ver todo seu funcionamento, dinâmica, recursos e seus resultados e entre outros e ser capaz de ver as suas áreas de melhoria, pontes fortes, fracos e as suas oportunidades. A par do referido, os inquiridos consideram que permite à equipa DSDO encontrar os seus pontos a melhorar e os seus pontos fracos na sua área de atuação. A autoavaliação anuncia-se como um elemento-chave e preponderante para as equipas, mas também para DSDO, no modo que podem saber em que elementos podem ajudar, auxiliar, acompanhar as escolas e as equipas na autoavaliação na sua elaboração. Para além disso, considera-se que, segundo o E2, é um processo de autoavaliação complexo, demoroso, em que a escola não tem horas atribuídas ou tempos comuns para o trabalho em equipa, além da exigência na recolha de dados e o envolvimento da comunidade. A potencialidade será com que este processo ao ser desenvolvido de forma coesa e transparente ajudará as escolas a reconhecer as suas mais valias e refletir criticamente de forma a melhorar as suas potencialidades e identificar as suas fragilidades de forma a melhorar os seus resultados.

Em suma, através do Despacho nº288/2016, referente ao processo de aferição de qualidade do sistema educativo regional refere que “para o desenvolvimento do processo de autoavaliação, cada escola dispõe até um máximo de 16 tempos letivos...” (identificar em concreto o artigo), no entanto, é considerado de forma uniforme que este tempo atribuído é insuficiente e também por não ter em conta os tempos comuns em equipa, para além disso não contempla as horas atribuídas as escolas de 1º ciclo do Ensino Básico com educação pré-escolar, mas reconhece-se que a autoavaliação é um processo de inclusão de toda comunidade educativa em que contribui para um melhor

desempenho da escola e facilitar o trabalho de todos os envolvidos e permitir informar a comunidade e estabelecer relações durante a autoavaliação.

Em síntese, a autoavaliação é essencial para que as escolas compreendam através das suas dinâmicas, recursos e resultados, identificando as áreas de melhoria, pontos fortes, fracos, oportunidades e fraquezas. Para isso tem sido crucial a DSDO neste âmbito de apoio às escolas durante o processo de autoavaliação. Embora o processo seja complexo e exigente, os seus tempos atribuídos também são considerados insuficientes ou até mesmo inexistentes, em alguns casos, a autoavaliação deve promover uma atitude reflexiva do qual envolve toda a comunidade educativa para a melhoria do desempenho escolar e qualidade educativa e ao estabelecer relações irá facilitar o trabalho em conjunto.

Como remate final deste capítulo, acrescentaria uns aspetos identificados ao longo desta investigação: a falta de horas atribuídas para o processo de autoavaliação e falta de procura das escolas em relacionar-se entre si e de procura da tutela. Diria como recomendação seria a implementação de medidas que fossem ultrapassadas estes problemas, no qual podia passar por estar plasmada mais horas para as equipas de autoavaliação de 2º, 3º Ciclo do Ensino Básico e Secundário, para além disso, atribuir horas para as equipas das escolas do 1º Ciclo do Ensino Básico com Educação Pré-Escolar, para além de dar mais formação para proporcionar mais momentos de partilha e de boas práticas.

Durante a investigação, também foi identificado que a escola tem a orientação, mas não obrigação, de publicar os seus documentos estruturantes relacionados com o processo de autoavaliação nos seus canais de comunicação ou na plataforma *Place*. A plataforma *Place* tem em conta uma diversidade de serviços e recursos destinados à comunidade educativa da RAM, a nível de disponibilização de aplicações *web* com vista a facilitar o processo de gestão escolar, onde contém a oferta formativa, recursos da escola, exportações e importações dados, interrupções letivas, horários, sumários, faltas, renovações, matrículas.

Em relação, a DSDO a sua comunicação tem permitido com que as escolas tivessem um amigo crítico, proximidade e de confiança, no entanto, acrescentaria que estes elementos podiam melhorar mais a sua comunicação devida que uma das queixas de uma ou outra escola é de que pedem uma linha de atuação e maior articulação entre seus pares, apesar de que na sua maioria as escolas referem que estes elementos tem sido uma mais-valia neste âmbito do processo de autoavaliação. Parece importante que a plataforma *Place*, fosse mais automatizada, interativa e dinâmica de modo que estes elementos e as escolas recebessem de forma igualitária alertas sobre o que falta por realizar, analisar e conferir, datas de reuniões, atas de reuniões, pedidos de ajuda e de esclarecimento e alerta do cumprimento dos prazos para as escolas, no qual seria uma das medidas de partida de forma de melhorar ainda mais a comunicação e em prol da qualidade educativa. Como remate final deste capítulo, acrescentaria uns aspetos identificados ao longo desta investigação, que é a falta de horas atribuídas para o processo de autoavaliação e falta de procura das escolas em relacionar-se entre si e de procura da tutela. Diria como recomendação seria a implementação de medidas que fossem ultrapassadas estes problemas, no qual podia passar por estar plasmada mais horas para as equipas de autoavaliação de 2º, 3º Ciclo e Secundário, para além disso, atribuir horas para as equipas das escolas do 1º Ciclo com Educação Pré-Escolar, para além de dar mais formação para proporcionar mais momentos de partilha e de boas práticas. Durante a investigação, também foi identificado que a escola tem a orientação, mas não obrigação, de publicar os seus documentos estruturantes relacionados com o processo de autoavaliação nos seus canais de comunicação ou na plataforma *Place*. De modo geral, em termos de comunicação, as escolas precisam e necessitam de comunicar mais entre si, de modo a melhorar a qualidade do sistema educativo. Em relação, a DSDO a sua comunicação tem permitido com que as escolas tivessem um amigo crítico, proximidade e de confiança, no entanto, acrescentaria que estes elementos podiam melhorar mais a sua comunicação devida que uma das queixas de uma ou outra escola é de que pedem uma linha de atuação e maior articulação entre seus pares, apesar de que na sua maioria as escolas referem que estes elementos tem sido uma mais-valia neste âmbito do processo de autoavaliação. Consideraria que a plataforma *Place*, fosse mais automatizada, interativa e dinâmica de modo que estes elementos e as escolas recebessem de forma igualitária alertas sobre o que falta por realizar, analisar e conferir,

datas de reuniões, atas de reuniões, pedidos de ajuda e de esclarecimento e alerta do cumprimento dos prazos para as escolas, no qual seria uma das medidas de partida de forma de melhorar ainda mais a comunicação e em prol da qualidade educativa.

7. SUGESTÕES E LINHAS ORIENTADORAS PARA A AÇÃO

O presente capítulo reflete o carácter de investigação, intervenção e de transformação no contexto estudado.

Numa primeira fase, recordar-se-ão os objetivos do plano de intervenção em que se pretende integrar. Numa outra fase, demonstrar-se-ão as diferentes linhas de ação referentes a comunicação no âmbito do processo de autoavaliação, com base nos dados recolhidos e analisados. As propostas indicadas são apresentadas como linhas de ação, pretende-se que sejam entendidas como sugestões que podem ser alvo de reflexão e implementação.

7.1. OBJETIVOS DO PLANO DE INTERVENÇÃO

Como foi apresentado, este projeto é um estudo que não se orienta somente pelo conhecimento teórico. Através dos capítulos 2 a 4, discutiu-se como a avaliação, autoavaliação e a comunicação organizacional são componentes essenciais num processo de autoavaliação em curso. Dessa forma, tendo como base os referenciais teóricos e dados empíricos, sustentados pelos objetivos apresentados em 5.2.2, pretende-se que, através deste projeto, seja possível:

A. Definir as situações identificadas pelos intervenientes no âmbito da comunicação externa e interna da DSDO sobre o processo de autoavaliação:

A.1.1) Definir estratégias para fortalecer as relações entre escolas e de procura com a DSDO no âmbito dos processos e instrumentos de comunicação;

A.1.2) Implementar uma mudança no domínio normativo em relação às cargas horárias do processo de autoavaliação;

A.1.3) Implementar programas de formação contínua para capacitar mais as escolas, no processo de autoavaliação.

Como anteriormente recordado, o processo de autoavaliação visa que as escolas sejam capazes de refletir, identificar os problemas e melhorar através de estratégias que

conduzam a resolução desses problemas. No entanto, para que tal aconteça, é necessário adquirir novos conhecimentos, que permitam aos profissionais desenvolverem-se, no sentido de possibilitar a melhoria da qualidade do sistema educativo e da organização. Não obstante, esta melhoria tem de envolver a sua comunidade educativa, do ponto vista de participação e partilha. A avaliação permite verificar os seus pontos fracos, fortes, oportunidades, fraquezas e o envolvimento da comunidade educativa e olhar de forma interna com capacidade de gerar mudanças capazes de conduzir á melhoria (Areal,2014). Uma escola que não tenha essa capacidade de melhoria, à partida, não desenvolveu um bom trabalho em termos de avaliação.

Considerando que a avaliação é uma importante componente para melhoria de um sistema de qualidade e da melhoria da organização, é necessário que as organizações adquiram processos comunicacionais do ponto vista da comunicação organizacional. Segundo Devesa (2017), a comunicação é um importante componente para organização, por isso a necessidade de investir na comunicação de forma eficiente de modo a facilitar e envolver toda a comunidade educativa e a organização. Para além disso, surge a necessidade de melhorar a informação de modo alcançar os objetivos e seus resultados.

Por sua parte, Cunha et.al (2007) acrescentam que “a comunicação se caracteriza pela capacidade para escutar e compreender as perspetivas dos outros de adaptar a abordagem, tendo em vista melhorar a comunicação e alcançar resultados” (p.563). Em que do ponto vista do processo de autoavaliação, esse processo implica a capacidade de envolver a comunidade educativa, ouvir as perspetivas e abordagens da tutela, tendo como pressuposto alcançar um bom processo de autoavaliação.

Neste sentido, com base no que foi explorado nos capítulos 5 e 6, proceder-se-á à apresentação de propostas relativamente a comunicação sobre o processo de autoavaliação em estudo. É necessário recordar que estas propostas surgem das perceções provenientes do presente estudo e não nos processos e ações analisadas diretamente. Face ao referido, o estudo desenvolvido apenas possibilita conhecer a

realidade através das perspectivas dos agentes envolvidos e, seguidamente, explorar diferentes propostas de intervenção.

Com base no que foi apresentado no capítulo 6 e considerando a relevância que tem processo de autoavaliação para escolas, considera-se as seguintes propostas de ação:

- I) Fomentar relações entre escolas através de mais ações de partilha de práticas ou outro modo;
- II) A DSDO continuar com trabalho que tem realizado, no entanto, com mais estratégias de articulação entre seus pares de modo a terem mais ideias para fomentar as relações entre escolas;
- III) Proposta de ação no domínio normativo
- IV) Fomentar o apoio e a formação

Relação entre escolas e DSDO

De acordo com explorado no capítulo 6, os dados evidenciam que os inquiridos consideram relevante estabelecer relações entre as escolas e com a DSDO. Do qual referem o seguinte:

O que seria bom era que as escolas nos procurassem mais ainda porque grande parte da comunicação surge na nossa iniciativa, há uma ou outra escola que nos procura no decorrer do processo, com algumas dúvidas, mas maioritariamente tem sido da nossa iniciativa. Considero que se eu pudesse, era algo que mudaria (...). [E1]

possam comunicar mais entre elas, em que não se isolem tanto e não tenham receio de falar e expor com o vizinho, porque são às vezes fragilidades partilhadas e as dificuldades. O nosso papel tem vindo a ser como amigo crítico e de dizer às escolas para que não receiem de comunicar entre si (...).[E2]

Uma das exigências que a sociedade pressupõe a uma instituição escolar é os modos de fazer e de organizar-se nas atividades inerentes à educação. As organizações necessitam de “pessoas capazes de se comunicarem e que estão dispostas a contribuir com ação conjunta a fim de alcançarem um objetivo comum. (...) Os seres humanos são obrigados a cooperarem uns com os outros, formando organizações para alcançar certos objetivos que a ação individual isolada não conseguiria alcançar» (Chiavenato, 2000, p. 25). Com isso, pretende-se referir que as escolas devem estar dispostas a criar essas relações entre escolas e DSDO em que necessitam de estar mobilizadas para estreitar essas relações de modo a alcançar o sucesso educativo, qualidade do ensino e do processo de autoavaliação. A comunicação requer relações interpessoais, que tem grande impacto nas organizações do qual influencia os modelos e modos de agir. As escolas necessitam de ter confiança para abrir meios para colaboração em equipa e entre escolas, no entanto, o diálogo será um ponto de partida para ideias e de novos entendimentos

Como consequência disso, considera-se pertinente proporcionar mais sessões de partilha de práticas de modo a ajudar a aprimorar as práticas pedagógicas e de avaliação, a compartilhar recursos e conhecimentos, oferecer suporte mútuo para desafios que sejam comuns e promover uma aprendizagem entre pares. Aliando com isso, o apoio da tutela e não somente da DSDO, para a necessidade de estabelecer estas relações e de proporcionar mais sessões de boas práticas em trabalho colaborativo e de entreajuda entre escolas. Fomentando-se, assim, uma prática de avaliação que “implica e reforça o profissionalismo docente, o desejo de realização, a exigência de aperfeiçoamento das práticas pedagógicas e o desenvolvimento de uma ética profissional, marcada pela responsabilidade” (Alves & Machado, 2008, p.11).

Por isso, surge a necessidade de estabelecer uma plataforma online para conectar as escolas e facilitar a comunicação e a partilha de ideias, informações. Além das sessões de partilha de práticas, em que as escolas trabalham em conjunto e discutem entre si, adicionalmente, seria importante convidar especialistas e profissionais para fomentar a discussão e diálogo entre escolas.

Para promover aprendizagens entre escolas, acrescentaria a importância de realizar atividades conjuntas como projetos de investigação, e criar uma comunidade online para que os professores e as escolas possam trocar ideias, soluções e problemas do qual possam aprender uns com os outros, mas também reconhecer e valorizar as escolas que se destacam na colaboração e na aprendizagem entre pares.

Relativamente ao apoio da tutela, teria de ser solicitado recursos financeiros para implementação destas ações, em que podia buscar parcerias para envolver especialistas e profissionais nas sessões de boas práticas e de partilha de ideias.

Continuidade do Trabalho com as Equipas de Autoavaliação

Como anteriormente referido com os intervenientes neste estudo, no processo de autoavaliação, surge o papel de amigo crítico cujo a DSDO assume esse papel, em que se apresenta como “um amigo e aliado da escola, deve estar preparado para desafiar, o que a escola está a fazer” (IGE, 2007, p,19). Este amigo crítico detém um certo distanciamento com um olhar crítico e externo e que corresponda “às necessidades dos diferentes indivíduos e grupos de atores na escola por serem bons ouvintes, pela exposição de ideias, pelo bom relacionamento com os professores e pela sua compreensão da complexidade da vida escolar” (IGE,2007). Assim, um amigo crítico interroga, questiona, permitindo com que as equipas de autoavaliação encontrem respostas e soluções, procurando sempre uma breve discussão sem conflitos procurando sempre deter um papel de facilitador. A DSDO ao deter este papel de amigo crítico e ter as demais atribuições presentes no seu Decreto Regulamentar nº19/2020/M e o seu relacionamento com seus pares ser informal, acredita-se que seria benéfico continuar com trabalho que tem realizado. No entanto, deve-se ter em conta apostar em mais formas de como estreitar relações entre escolas, sem esquecer da articulação formal entre pares dentro da organização para evitar dispersão das linhas de articulação e de atuação.

De forma sucinta, para esta ação considera-se que deveria melhorar-se ou criar-se um canal de comunicação formal, em que através de uma plataforma online se

pretende facilitar a comunicação entre a DSDO e as escolas, este canal terá de ser dinâmico, apelativo e de fácil navegação. Para além disso, gostaria de acrescentar a implementação de um horário específico para o atendimento telefónico, bem como o envio de newsletters mensais sobre as iniciativas da DSDO. Em relação a articulação entre pares, admitia-se criar um grupo de trabalho permanente com as escolas e a DSDO, para discutir e definir estratégias para melhorar o processo de autoavaliação e a sua comunicação, além da partilha de experiências e boas práticas. Para avaliação e monitoramento destas medidas, teria de ser através dos inquéritos de modo a avaliar a qualidade da comunicação e do papel da DSDO.

Propostas de ação no domínio normativo

Através dos inquiridos neste estudo podemos averiguar a seguinte situação:

grande constrangimento para as equipas é a carga horária atribuída este processo, há escolas como o do primeiro ciclo não têm tempos definidos para este trabalho. Ao contrário das escolas do 2º e 3º terceiro ciclo e secundárias, têm um tempo específico (...) ainda se queixa e com razão, não sendo suficientes. (...) tempos comuns para o trabalho em equipa para fazer este trabalho. [E2]

nível da das equipas, principalmente as do primeiro ciclo, que não detém horas para fazer este processo de autoavaliação, que é difícil os elementos terem tempos comuns. [E3]

Com base neste contexto, é sugerida uma ação em que as organizações tenham a possibilidade de ser reconhecido a complexidade do processo de autoavaliação e o tempo despendido pelas equipas, mas também a necessidade dos tempos comuns em equipa. Nessa linha de ação inclui-se o estabelecimento de horas para escolas para o trabalho do processo de autoavaliação.

De acordo com o Despacho nº288/2016, referente ao processo de aferição da qualidade do sistema regional, atribui-se apenas para o desenvolvimento do processo de avaliação, cada escola tem um máximo de 16 tempos livres, em que é encarado pelos intervenientes como sendo insuficiente em que deverá estar exposto explicitamente as horas atribuídas às escolas do 1º Ciclo com Educação Pré-Escolar e as escolas deterem mais tempo para o trabalho em equipa, além de mais horas atribuídas. Em que segundo

Martins (2014, p.311), considera “importante que no horário dos professores seja marcada essa carga horária, devendo haver tempos comuns a todos os elementos (45 minutos semanais no mínimo) para que possam reunir e refletir sobre o modo como está a decorrer a AA, e que ajustes deverão ser feitos para que possa ter o sucesso desejado”. Por isso, considera-se uma definição clara na lei em relação aos seus tempos atribuídos e dar igualdade a todos os níveis de ensino, no que toca em termos de tempos atribuídos e comuns para o trabalho no processo de autoavaliação.

Em suma, considera-se pertinente que destacar um órgão externo - com apoio da tutela – que teria a responsabilidade de realizar um estudo sobre a carga horária. Em que tinha como fundamento recolher os dados em cada ciclo de ensino e ouvir as escolas e especialistas em educação para chegar a um consenso relativamente a carga horária. Com base neste estudo, propor a mudança da lei para aumentar a carga horária máxima e definir uma carga mínima por cada ciclo de ensino, recomendando às escolas que garantam tempos comuns para o trabalho em equipa. As recomendações como: reserva de tempo específico no horário para autoavaliação, tempos semanais com duração de 45 min e adotar metodologias de trabalho em equipa para facilitar a colaboração.

Como forma de avaliação e monitoramento da alteração das medidas, o órgão externo com apoio da tutela verificaria se as alterações estão realmente a ser relevantes na qualidade da autoavaliação, nas práticas das escolas e na qualidade do sistema educativo.

Aspetos relativos ao apoio e formação

Segundo as perspetivas dos inquiridos neste estudo constatou-se o seguinte:

realizar formação, embora nós não possamos decidir essas questões, devido às questões de autonomia e estarmos dependentes de orçamentos. (...) temos proporcionado encontros, sessões de partilha, de boas práticas e encontros, que também são momentos de formação entre escolas (...). [E1]

considero podíamos promover mais formação para equipas de autoavaliação, no entanto, não depende da nossa ação, mas tentamos encetar esforços, em vez de proporcionarmos uma formação por ano para dar mais formação ao longo do ano (...) algo que nos ultrapassa. [E2]

Com base no que é apresentado anteriormente e explorado no capítulo 6.2, é demonstrado falta de formação em autoavaliação. Perante a complexidade do processo de autoavaliação ao nível técnico e de procedimentos, considera-se a importância de “equipas com formação específica em avaliação e em metodologia de investigação social” (Fialho, 2009, p.18). Para além disso, acrescenta-se que no Programa de Acompanhamento pela Inspeção Geral da Educação (2010) já havia detetado nas escolas em Portugal falta de formação adequada especialmente em autoavaliação. No entanto, na realidade da RAM considera-se que existe formação, no entanto, insuficiente dado que não é realizada na quantidade necessária, por questões orçamentais e de autonomia. Por isso, considera-se pertinente haver mais formação para que processo ocorra de forma mais confiante, sistemática, rigorosa e informada por isso, considera-se importante:

Estabelecimento de mais formação no âmbito do processo de autoavaliação.

Por isso, surge a necessidade de “ampliar os seus conhecimentos e a construir as mudanças educativas” (Neto, 2002, p.140). No entanto, é necessário que as secretarias articulem de modo a possibilitar mais formação e orçamento para que se torne realidade.

Deste modo, considera-se que para esta ação, um órgão como DSDO em parceria com um órgão externo, deveria fazer um diagnóstico sobre quais são as áreas que carecem de formação além da autoavaliação. Este diagnóstico seria apresentado nas secretarias competentes para aprovação e financiamento de orçamento. Numa fase seguinte, a DSDO em parceria com outras entidades, realizaria formações com vários módulos do qual oferecia diferentes níveis de aprofundamento com áreas que abrangessem desde os diferentes aspetos de autoavaliação, conceitos básicos, metodologia de colheita e análise de dados. Essas formações poderiam ser realizadas nas várias escolas para facilitar o acesso, no entanto, teriam de ser ajustados a realidade

de cada escola. No fim de cada formação, seriam aplicados questionários de modo a entender quais são as reais repercussões que a formação teve nas escolas e fazer ajustes necessários na formação com base na avaliação. Além disso, acrescenta-se que as escolas iriam ter um papel expor quais os reais impactos que teve em cada escola.

Em jeito de síntese, as propostas de intervenção com as suas linhas de ação têm como fundamento a promoção uma comunicação transparente e colaborativa entre todos os intervenientes, durante o processo de autoavaliação. A implementação das linhas de ação pode ajudar a desenvolver de forma continuada as práticas pedagógicas, administrativas e comunicacionais, contribuindo para uma melhoria da qualidade de ensino e da organização escolar.

A criação (ou melhoria) de plataformas digitais e o incentivo das relações entre escolas são medidas importantes em que tem como fundamento ajudar a fomentar o espírito de entreajuda, colaboração e de troca de conhecimentos entre as escolas. Para além disso, surge a necessidade de mais formação contínua, em que permitirá com que as equipas de autoavaliação e não só, estejam mais preparadas para os desafios do processo de autoavaliação ou outros aspetos relacionados com escola.

Em relação à necessidade de maior apoio institucional e a revisão das cargas horárias no âmbito do processo de autoavaliação, são aspetos importantes que carecem de atenção. O estabelecimento de tempos comuns de trabalho e fornecimento de mais recursos financeiros são aspetos importantes para garantir a adequação e ponderação destas ações.

Por fim, o sucesso das ações dependerá do compromisso e do envolvimento dos elementos envolvidos durante o processo de autoavaliação. Uma comunicação aberta e partilha entre os vários atores permitirá alcançar os objetivos e promover a melhoria contínua do sistema educativo. A adoção destas medidas pode ajudar no âmbito do processo de autoavaliação, assim como fortalecer as suas relações organizacionais e pedagógicas, para um sistema educativo melhor e mais justo.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com este trabalho, desenvolvido no âmbito do Mestrado em Administração das Organizações Educativas, pretendia-se compreender a comunicação externa e interna: um estudo sobre as implicações no processo de autoavaliação. Nesse sentido, foi necessário proceder-se a um estudo que possibilitasse a compreensão do processo de autoavaliação e de como a comunicação era realizada nesse âmbito, através de inquérito por entrevista aos membros da DSDO e os inquéritos por questionários às escolas selecionadas neste estudo.

Para compor maior rigor o estudo, desenharam-se objetivos específicos, designadamente, (A.1.1) Identificar os processos de comunicação externa da DSDO, durante o processo de autoavaliação das escolas; (A.1.2) Identificar os processos de comunicação externa da DSDO, a partir dos instrumentos de autoavaliação das escolas; (A.1.3) Compreender a perspetiva dos membros da DSDO e das escolas da RAM sobre processo de comunicação externa, durante o processo de autoavaliação; (A.1.4) Identificar os desafios e potencialidades da comunicação externa da DSDO, durante o processo de autoavaliação; (B.1.1) Identificar os processos e instrumentos de comunicação interna da DSDO, durante o processo de autoavaliação das escolas; (B.1.2) Compreender a perspetiva dos membros da DSDO sobre processo de comunicação interna durante o processo de autoavaliação; (B.1.3) Identificar os desafios e potencialidades da comunicação interna da DSDO, durante o processo de autoavaliação;

Relativamente à perceções dos diferentes inquiridos, revelámos dados revelaram perceções positivas nas escolas sobre a comunicação e da autoavaliação de escolas, considerando a DSDO e a importância da autoavaliação relevante ou muito relevante (recordar Fig.2 e 3). No entanto, em relação às perspetivas dos membros da DSDO, revelaram que a nível comunicacional apesar de existir uma interação de abertura, seriedade e de amigo crítico durante o processo de autoavaliação, consideram que existe áreas que precisam de mudanças para garantir uma comunicação mais eficaz e colaborativa. Essas áreas associam a aspetos como a capacidade de as escolas envolverem a sua comunidade, a carga horária praticada pelas escolas no

desenvolvimento do processo de autoavaliação, a insuficiente falta de formação, falta de procura entre escolas e DSDO. Por isso, surge a importância de um diagnóstico frequente, nas áreas que necessitam de formação, a necessidade de orçamentos adequados e de solucionar formas de relacionamento entre escolas e a DSDO. Em relação ao relacionamento interno, a DSDO considera que as ferramentas comunicacionais como email, telefone, reuniões presenciais ou online para as escolas e a discussão e o debate oral entre seus membros, tem sido suficiente, no entanto, consideram que há sempre espaço para melhoria.

Entre os desafios identificados está inerente o facto de que o processo de autoavaliação ser algo delicado e demoroso em que requer por parte das equipas de autoavaliação, um esforço enorme para conciliar os seus tempos atribuídos em tempos comuns em equipa, bem como envolver a sua comunidade e estarem preparadas para exigência da recolha e análise dos dados. Acrescenta-se ainda a necessidade de criar uma rede partilha entre escolas através da criação de uma rede de comunicação mais coesa para que possa facilitar a partilha de boas práticas, ideias, opiniões, anseios, dificuldades entre escolas, além da necessidade de melhorar a consistência e a clareza da comunicação. Para isso, pode surgir como sugestão a utilização de tecnologias que sejam capazes de melhorar a rapidez e a eficiência da comunicação interna, além da necessidade de implementar uma cultura de feedback contínuo.

Por isso, e como anteriormente referido, surge a necessidade através da colaboração com DSDO e outras entidades, na necessidade de realizar diagnósticos e identificar quais áreas carecem de formação, sendo ajustadas por módulos e à realidade de cada escola. Para além disso, não devemos esquecer da necessidade de orçamento e apoio das áreas competentes neste âmbito para realizar estas práticas e da sensibilidade para entender a necessidade de mudanças no domínio normativo sobre as horas atribuídas no âmbito do processo de autoavaliação.

Relativamente à pertinência das ações formações formativas e dos ajustes necessários para as futuras sessões, seriam realizadas através da aplicação de questionários no fim da formação, no entanto, as escolas iriam demonstrar se as

medidas aprendidas nas formações foram aplicadas e de que modo tiveram efeitos na sua escola.

No que confere a melhoria da comunicação, pressuponha a adoção de plataformas digitais de colaboração e outras tecnologias emergentes para que possam melhorar muito a comunicação interna e externa, visando facilitar ainda mais a partilha de informações e promover uma comunicação transparente.

Em suma, este estudo salienta a importância da comunicação, interna e externa, no âmbito da autoavaliação. Em que a comunicação estruturada e transparente é importante para que as partes estejam alinhadas para o sucesso do processo de autoavaliação. Para além disso, surge a necessidade de mais formação contínua, ajustada às necessidades da escola, bem como mudanças em relação ao domínio normativo, financiamento e de apoio de modo a implementar melhorias. As recomendações apresentadas proporcionam um caminho melhorar a comunicação para contribuir o sucesso contínuo da autoavaliação, no qual a comunicação desempenha um papel importante na autoavaliação das escolas em estudo oferece-lhes recomendações de como pode melhorar estas práticas para promover melhorias e colaborações duradouras.

REFERÊNCIAS

Afonso, A.J. (2010). Notas sobre autoavaliação da escola pública como organização educativa complexa. In Autoavaliação das Escolas e Processos de Auto-monitorização. Revista ELO 17 – Revista do Centro de Formação Francisco de Holanda – Guimarães, pp. 13-21.

Alves, M. & Machado, E. (2008). Avaliação com sentido(s): Contributos e Questionamentos. De Facto Editores.

Alves, J. E. M. (2013). Passado, presente e futuro da governação educativa na Região Autónoma da Madeira. *Revista Portuguesa de Educação*, 26(1), 349-376.

<https://doi.org/10.21814/rpe.2995>

Amaral, D. F. (2018). *Curso de Direito Administrativo*. Edições Almedina, S.A.

Areal, A. (2014). *Processo de implementação da autoavaliação na escola: contributos para a sua definição*. [Tese de Mestrado, Universidade Aberta]. Repositório Aberto da Universidade Aberta. <https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/3405>

Azevedo, J. M. (2007). Avaliação das escolas: fundamentar modelos e operacionalizar processos. Avaliação das escolas, modelos e processos, 14-99. Conselho Nacional de Educação

Batista, S. P. M. (2015). *Descentralização educativa e autonomia das escolas: para uma análise da situação de Portugal numa perspetiva comparada*. [Tese de Doutoramento, Instituto Universitário de Lisboa]. Repositório do Iscte. https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/9492/1/phd_susana_paiva_batista.pdf

Barroso, J. (2018). Descentralização, territorialização e regulação sociocomunitária da educação. *Revista de Administração e Emprego Público*, 4, 7-29.

Bilhim, J. (2014). *Ciências da Administração*. 3ª Edição. Universidade Aberta.

Chiavenato, I. (2000). Recursos humanos. Atlas.

- Constituição da República Portuguesa. (2009)
- Correia, A. P., Fialho, I., & Sá, V. (2015). A autoavaliação de escolas: tensões e sentidos ação. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, Vol. Extr, (10), 100-105. http://revistas.udc.es/index.php/reipe/article/view/535/pdf_274
- Costa, J. (2008). A comunicação organizacional nas associações empresariais. <https://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/902/1/70-83.pdf>
- Costa, N. (2016). *A perceção de suporte e a confiança organizacional: A sua importância na retenção dos recursos humanos*. [Tese de Mestrado, Instituto Universitário de Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida]. Repositório do ISPA.
- Creswell, J. & Clark, P. V. (2013). *Pesquisa de Métodos Mistos*. Penso Editora LTDA
- Cunha, M. P., Rego, A., Cunha, R. C., Cabral-Cardoso, C., & Neves, P. (2014). *Manual de comportamento organizacional e gestão*.
- Decreto Legislativo Regional nº21/2006/M da Assembleia Legislativa da Madeira. (2006). *Regime de Autonomia, Administração e Gestão dos Estabelecimentos de Educação e de Ensino Públicos da Região Autónoma da Madeira*. Diário da República nº118/2006, I Série de 2006-06-21. https://www.madeira.gov.pt/Portals/16/Documentos/NaoDocente/DLR_21_2006_M.pdf
- Decreto-Lei nº 54/2018 da Presidência do Conselho de Ministros. (2018). *Regime Jurídico da Educação Inclusiva*. Diário da República nº129/2018, Série I de 2018-07-06. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/54-2018-115652961>
- Decreto Regulamentar Regional nº2/2020/M da Presidência do Governo. (2020). *Orgânica da Secretaria Regional de Educação, Ciência e Tecnologia*. Diário da República nº6/2020, Série de 2020-01-09. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-regulamentar-regional/2-2020-127899796>
- Decreto Regulamentar Regional nº 19/2020/M da Presidência do Governo. (2020). *Orgânica da Direção Regional de Administração Escolar*. Diário da República

nº47/2020, Série I de 2020-03-06.
<https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-regulamentar-regional/19-129970436>

Devesa, L. M. (2017). *A importância da comunicação no contexto organizacional: a comunicação organizacional como ferramenta de desenvolvimento e eficácia de uma organização*. [Tese de Mestrado, Escola Superior de Ciências Empresariais do Instituto Politécnico de Setúbal]. Repositório Comum.

https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/17915/1/Laura%20Devesa_140327005%20Ci%C3%A7%C3%A2ncias%20Empresariais.pdf

Farinha, S. (2007). *Autoavaliação de escolas: contributo para a construção de um instrumento: a dimensão projeto educativo*. [Tese de Mestrado, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra]. Repositório Científico da Universidade de Coimbra. <https://estudogeral.uc.pt/handle/10316/25950>

Fialho, I. (2009). A qualidade de ensino e a avaliação das escolas em Portugal. Contributos para a sua história recente.

Figueiredo, M., & Amendoeira, J. (2018). O estudo de caso como método de investigação em enfermagem. *Revista da UIIPS—Unidade de Investigação do Instituto Politécnico de Santarém*, 6(2), 102-107.

<https://repositorio.ipsantarem.pt/bitstream/10400.15/2590/1/O%20ESTUDO%20DE%20CASO%20COMO%20M%C3%89TODO%20DE%20INVESTIGA%C3%87%C3%83O%20EM%20ENFERMAGEM.pdf>

Figueiredo, C., Leite, C., & Fernandes, P. (2014). Políticas de avaliação de escolas: que implicações para o trabalho docente?. Trabalho docente e formação: políticas, práticas e investigação: pontes para a mudança.

https://sigarra.up.pt/fpceup/pt/pub_geral.show_file?pi_doc_id=23110

FREITAS, A. (2018). Autoavaliação de Escolas na Região Autónoma da Madeira. O mesmo referencial, diferentes processos, diferentes resultados. In *X Congresso Português*

de Sociologia Na era da “pós-verdade”? Esfera pública, cidadania e qualidade da democracia no Portugal contemporâneo.

https://aps.pt/wp-content/uploads/X_Congresso/Educa%C3%A7%C3%A3o_XAPS-62906.pdf

de Freitas, A. M. F. O. (2023). O impacto da autoavaliação na planificação estratégica das escolas da RAM. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, (25), 1-21.

de Freitas Dória, G. (2021). *Perceção de professores e presidentes de conselhos executivos sobre a implementação do processo de autoavaliação das escolas na Região Autónoma da Madeira: estudo de caso.*

https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/40390/1/disserta%c3%a7%c3%a3o_Geraldo_D%c3%b3ria.pdf

Girão, A. M. D. S. (2021). Reflexão sobre o nível de satisfação e efeitos na perspetiva dos professores e das lideranças—estudo de caso. [Tese de Mestrado, Universidade de Coimbra]. Repositório Científico da Universidade de Coimbra. <https://estudogeral.uc.pt/handle/10316/96533>

IGE (2007). Eficácia da autoavaliação nas escolas: exploração dos principais pontos relacionados com o papel e as funções de inspeção. Inspeção-Geral da Educação.

https://www.ige.min-edu.pt/upload%5Cdocs/ESSE_AAE_Eficacia.pdf

3/11/2012

Kunsch, M. (1999). *Novos desafios para o profissional de comunicação*. Brasília: Banco do Brasil.

Kunsch, M. (2012). *Comunicação Organizacional: conceitos e dimensões dos estudos e das práticas*

Lima, L. C. (2009). *A democratização do governo das escolas públicas em Portugal*.

<https://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/7210.pdf>

Martins, L. (2014). *A autoavaliação das escolas: procedimentos e perspetivas em*

análise. [Tese de Doutoramento, Universidade Católica Portuguesa]. Repositório Institucional da Universidade Católica Portuguesa.
<https://repositorio.ucp.pt/handle/10400.14/16706>

Martins, M. (2020). Autoavaliação. Qual a Importância que lhe é dada? Um estudo de caso. [Tese de Mestrado, Universidade do Algarve]

de Oliveira, F. (2018). Comunicação das Organizações: Um olhar sobre a importância da Comunicação Interna. *Media & Jornalismo*, 18(33), 61-74.

https://impactum-journals.uc.pt/mj/article/view/2183-5462_33_4/4911

Oliveira, I. M. D. J. (2021). *Organização e Autonomia das Escolas: Para uma Compreensão da Política da Administração Escolar em Portugal e no Canadá*. [Tese de Doutoramento, Universidade de Coimbra].

https://estudogeral.uc.pt/bitstream/10316/96375/2/Isabel%20Oliveira_Vol_I_TESE.pdf

Pacheco, J. A. (2010). School external evaluation: theory and models.

<https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/11718/4/Avalia%C3%A7%C3%A3o%20externa%20escolas.Teorias%20e%20modelos%20%28portugu%C3%AAs%29.pdf>

Pereira, M. (2014). *A Gestão da Comunicação nas Organizações e Liderança Pessoal*. [Tese de Doutoramento, Universidade de Santiago de Compostela]. Repositório Institucional da USC.
<https://minerva.usc.es/xmlui/handle/10347/11772>

Rocha, S. (2011). *O Franchising numa Perspetiva de Articulação de Competências*. [Tese de Doutoramento, Universidade do Porto]. Repositório Aberto da Universidade do Porto. <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/7446>

Silva, N. (2021). *Gestão escolar e envolvimento da comunidade: um estudo sobre a ação do diretor para a construção de uma escola democrática*. [Tese de Mestrado, Instituto de Educação]. Repositório da Universidade de Lisboa.
<https://repositorio.ul.pt/handle/10451/52445>

da Silva, M. T. (2022). *Ecoinovação no setor do plástico da região de Aveiro: o papel da proximidade e da sustentabilidade*. [Tese de Mestrado, Faculdade de Economia]. Repositório Aberto da Universidade do Porto. <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/145804/2/593805.pdf>

Souza, B., Fantini, L., Dallagnoli, & Moresco, S. (2009). A Importância da Comunicação nas Organizações.

Tavares, A. (2019). *Administração Pública Portuguesa*. Fundação Francisco Manuel dos Santos.

Teixeira, B. (2020). *Comunicação organizacional: o impacto da linguagem formal vs. informal na troca de e-mails*. [Tese de Mestrado, Faculdade de Educação e Psicologia]. Repositório Institucional da Universidade Católica Portuguesa.

<https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/32641/1/Beatriz%20Isabel%20Ribeiro%20Teixeira.pdf>

Valverde, S. (2020). *Plano de comunicação externa no contexto da Polícia de Segurança Pública*. [Tese de Mestrado, Instituto Superior de Ciências Policiais e Segurança Interna]. Repositório Comum.

https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/32957/1/155698_Valverde_Plano%20de%20Comunica%C3%A7%C3%A3o%20Externa%20no%20Contexto%20da%20Pol%C3%ADcia%20de%20Seguran%C3%A7a%20P%C3%BAblica%20%28pdf%29.pdf

Ventura, A. (2017). *O scratch promotor do pensamento computacional no processo de ensino–aprendizagem da geometria no 1.º CEB*. [Tese de Mestrado, Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti]. Repositório ESEPF.

<http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/2487/1/TESE%20FINAL%20-%20ANA%20VENTURA.pdf>

Vieira, R. (2018). *Os constrangimentos das equipas de autoavaliação nas escolas de 2ª e 3ª ciclos da RAM*. [Tese de Mestrado, Faculdade de Ciências Humanas e Sociais]. Repositório Institucional da Universidade Fernando Pessoa. <https://bdigital.ufp.pt/handle/10284/6623>

ANEXOS

Anexo A – Declaração do Orientador

P.PORTO

DECLARAÇÃO

Eu, Pedro Duarte Barbosa Gomes Pereira, Doutor em Investigação pela Universidade de Santiago de Compostela, docente na Escola Superior de Educação do P.Porto, investigador integrado no InED e investigador colaboradora do CITCEM, declaro o seguinte:

- sou o orientador do projeto de investigação de Diogo Gonçalo Barros Sousa, no âmbito do Mestrado em Administração das Organizações Educativas da ESE, intitulado de 'Comunicação Externa e Interna: um estudo sobre as implicações no Processo de Autoavaliação de Escola';
- na qualidade de orientador, concordo com o desenho metodológico desenvolvido pelo mestrando, assim como aprovo os instrumentos de recolha de dados por ele estabelecidos e criados.

Porto, 14 de dezembro de 2023


Pedro Duarte
Professor Adjunto Convocado
UTC de Ciências da Educação



Anexo B- Despacho de Aprovação dos Inquéritos por Questionário

Direção Regional de Educação DSGO		
SAÍDA	CLASSIF.	DATA
126	5.13	25-01-2024



Exmo. Senhor
Dr. Diogo Gonçalo Barros Sousa
sousadiogo06@gmail.com

ASSUNTO: **Autorização para realização de estudo em escolas da Região Autónoma da Madeira**

Na sequência da vossa solicitação informa-se que, por despacho do Diretor Regional de Educação, de 22 de janeiro de 2024, está autorizado a realizar um estudo nas escolas de 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e ensino secundário da RAM, nos termos e fundamentos do parecer elaborado pelos serviços desta Direção Regional, que mereceu a sua concordância e que abaixo se transcreve:

"O requerente está a realizar um estudo no âmbito do mestrado em Administração das Organizações Educativas, na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto, intitulado: "Comunicação Externa e Interna: um estudo sobre as implicações no Processo de Autoavaliação de Escola", que está a ser orientado pelo Professor Doutor Pedro Duarte (declaração em anexo).

O estudo tem como objetivos: analisar a comunicação entre as escolas e a Direção de Serviços de Desenvolvimento Organizacional, da Direção Regional de Administração Escolar; compreender a perspetiva das escolas da RAM sobre o processo de autoavaliação e identificar os desafios e potencialidades da comunicação externa durante esse processo.

Metodologicamente, a recolha e tratamento de dados será realizada com recurso a um inquérito por questionário online (em anexo ao requerimento) dirigido à equipa de autoavaliação ou a um dos elementos do órgão de gestão da escola.

A participação dos membros das equipas de autoavaliação e dos elementos do órgão de gestão, neste estudo, será realizada mediante o consentimento livre, esclarecido e informado dos próprios (documento em anexo ao requerimento), ficando assegurados o anonimato e a confidencialidade dos dados fornecidos, nos termos e para os efeitos do disposto nos artigos 13.º a 22.º do Regulamento Geral de Proteção de Dados (EU) 2016/679 do Parlamento Europeu e do Conselho de 27 de abril, executado na ordem jurídica nacional pela Lei n.º 58/2019, de 8 de agosto.

Em conformidade com o que se acaba de expor, e ao abrigo do Decreto Regulamentar Regional n.º 20/2020/M, de 6 de março, diploma que aprova a orgânica da DRE e no qual se estabelecem as competências do Diretor Regional, pode o estudo ser autorizado, uma vez que, submetido a análise, cumpre os requisitos legais e procedimentais necessários à aplicação de



instrumentos de inquirição em meio escolar, devendo, no entanto, atender-se às observações seguintes:

a) Conforme o previsto no Decreto Legislativo Regional n.º 4/2000/M, de 31 de janeiro, alterado pelo Decreto Legislativo Regional n.º 21/2006, datado de 21 de junho, que estabelece o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos de educação e de ensino público da Região Autónoma da Madeira, a realização do estudo em meio escolar fica sujeita à autorização dos órgãos de gestão das escolas acima mencionadas;

b) Aos órgãos de gestão das escolas compete, também, a autorização para a realização de intervenções educativas/desenvolvimento de atividades/programas em meio escolar junto de alunos em contexto de sala de aula ou em qualquer outro espaço escolar, por as mesmas serem suscetíveis de interferir no ato educativo, a quem incumbe, também, a gestão dos recursos humanos, bem como, a salvaguarda do direito da confidencialidade dos dados pessoais dos alunos, nos termos do n.º 1 do Artigo 7.º do Decreto Legislativo Regional n.º 21/2013/M, de 28 de junho, que estabelece o Estatuto do Aluno e Ética Escolar da RAM, o estudo em meio escolar deverá fazer-se em estreita articulação com estes órgãos de gestão que decidirão sobre o modo, o momento e as condições de aplicação dos instrumentos de recolha de dados em meio escolar;

c) Autorizada a realização do estudo pelas direções das escolas, fica ao critério dos inquiridos aceitarem ou não participar no estudo;

d) Deve considerar-se o disposto legal em matéria de garantia de anonimato dos implicados, confidencialidade, proteção e segurança dos dados. Considerados os documentos que foram anexados e, para efeitos de proteção dos dados pessoais a recolher junto dos participantes, em cumprimento da legislação em vigor (Lei n.º 58/2019, de 8 de agosto, que assegura a execução, na ordem jurídica portuguesa, do Regulamento Geral de Proteção de Dados (EU) 2016/679 do Parlamento e do Conselho, de 27 de abril de 2016, relativo à proteção de pessoas singulares no que diz respeito à proteção de dados pessoais e à sua livre circulação), resultam obrigações que o responsável se propõe cumprir. Destas deve dar conhecimento a todos os inquiridos e a quem intervenha na recolha e tratamento de dados pessoais;

e) A autorização expressa deve vincular-se em exclusivo à aplicação dos instrumentos de inquirição e não a quaisquer outros atos ou medidas da inteira responsabilidade do requerente ou de terceiros."

Com os melhores cumprimentos,

O Diretor de Serviços de Investigação,
Formação e Inovação Educacional


(Bernardo Lage Valério)

BV/GF/LB

Imp.03.06



|| Rua D. João, n.º 57, Quinta Olinda • 9054-510 Funchal

|| www.madeira-edu.pt/dre • dre@edu.madeira.gov.pt

|| Tel.: (+351) 291 705 860

|| NIPC: 671 000 497

2

Direção Regional de Educação DSGO		
SAÍDA	CLASSIF.	DATA
181	5.13	02-02-2024



REGIÃO AUTÓNOMA DA MADEIRA
GOVERNO REGIONAL
SECRETARIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
DIREÇÃO REGIONAL DE EDUCAÇÃO

Exmo. Senhor
Dr. Diogo Gonçalo Barros Sousa
sousadiogo06@gmail.com

ASSUNTO: **Autorização para realização de estudo em escolas da Região Autónoma da Madeira - ADITAMENTO**

Em aditamento ao nosso ofício n.º 126, datado de 25-01-2024, referente à autorização para realização do estudo intitulado "Comunicação Externa e Interna: um estudo sobre as implicações no Processo de Autoavaliação de Escola", informa-se que: onde se lê "(...) está autorizado a realizar um estudo nas escolas de 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e ensino secundário da RAM (...)" deverá ler-se "(...) está autorizado a realizar um estudo nas escolas básicas do 1.º ciclo com pré-escolar e nas escolas de 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e ensino secundário da RAM (...)"

Com os melhores cumprimentos,

O Diretor de Serviços de Investigação,
Formação e Inovação Educacional

Bernardo Lage Valério
(Bernardo Lage Valério)

BV/GF/LB

Imp.03.05



|| Rua D. João, n.º 57, Quinta Olinda • 9054-510 Funchal || Tel.: (+351) 291 705 860
|| www.madeira-edu.pt/dre • dre@edu.madeira.gov.pt || NIPC: 671 000 497

1

Anexo C- Pedido de Autorização para o Inquérito por Entrevista



ESCOLA
SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO
POLITÉCNICO
DO PORTO

Diogo Gonçalo Barros Sousa
Caminho do Estaleiro 3º Impasse nº20
9325-056 Estreito de Câmara de Lobos

Exº Sr. Diretor Regional de Administração Escolar
Edifício Oudinot 4º andar
9061-901 Funchal

Diogo Gonçalo Barros Sousa, portador do cartão de cidadão nº 14965503, residente no Caminho do Estaleiro, 3º Impasse nº20, 9325-056, Estreito de Câmara de Lobos, com o nº de telemóvel 969431074, E-mail: sousadiogo06@gmail.com, licenciado em Ciências da Educação, pela Universidade da Madeira, a frequentar o Mestrado em Administração das Organizações Educativas, promovido pela Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto, cujo o tema da tese é Comunicação Externa e Interna: um estudo sobre as implicações no Processo de Autoavaliação de Escola, sob orientação do Professor Doutor Pedro Duarte, venho por este meio solicitar autorização documentada e aplicação de entrevistas aos membros da Direção de Serviço de Desenvolvimento Organizacional.

Desde já agradeço a compreensão e participação neste projeto, com os melhores cumprimentos.

Pede deferimento
Funchal, 26 de outubro de 2023

O Requerente

Diogo Sousa



Anexo D- Autorização do Inquérito por Entrevista

Pedido de autorização documentada e aplicação de entrevistas aos membros da DSDO  Caixa de entrada x

Direção Regional de Administração Escolar <drae.sre@madeira.gov.pt> 12/12/2023, 12:16  
para mim, albertina.mf.freitas ▾

Sua referência:	Sua comunicação de:	Nossa referência:
S/Ref		N.º Saida: DRAE/2023/6121 Data: 12-12-2023

Boa tarde,
No seguimento do solicitado somos a informar que foi autorizado, por despacho do Exmo. Diretor Regional, a nossa colaboração no âmbito de entrevistas aos membros da Direção de Serviços de Desenvolvimento Organizacional.

Com os melhores cumprimentos,

António José de Carvalho Lucas
Diretor Regional de Administração Escolar
antonio.lucas@madeira.gov.pt |

APÊNDICES

Apêndice A- Inquérito por Questionário

Comunicação Externa e Interna: Um Estudo sobre as Implicações no Processo de Autoavaliação

O presente questionário online é parte integrante de um projeto no âmbito do Mestrado em Administração das Organizações Educativas, promovido pela Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto, intitulado "Comunicação Externa e Interna: Um Estudo sobre as Implicações no Processo de Autoavaliação de Escola", cujo objetivo é analisar a comunicação externa e interna da DSDO (Direção de Serviços de Desenvolvimento Organizacional) sobre o Processo de Avaliação de Escolas.

Tendo como um dos objetivos específicos tem como fundamento compreender a perspectiva das escolas da RAM sobre o processo de comunicação externa durante o processo de autoavaliação e identificar os desafios e potencialidades da comunicação externa durante o processo de autoavaliação.

Este projeto contará com uma amostra de escolas (equipas de autoavaliação e/ou órgão de gestão), através de um inquérito por questionário de forma a entender a perspectiva da comunicação externa durante todo o processo de autoavaliação, retirando as suas conclusões para aplicação posterior de entrevistas à Direção de Serviços de Desenvolvimento Organizacional (DSDO).

O método de investigação a utilizar durante este projeto será o método misto.

Os dados recolhidos com este questionário destinam-se, exclusivamente, para fins académicos para obtenção do grau de mestre, tendo como destinatários as equipas de autoavaliação e o órgão de gestão de mais de metade das escolas existentes na Região Autónoma da Madeira. A recolha e tratamento de dados pessoais, no âmbito do estudo em causa, está de acordo com a legislação em vigor, nomeadamente, a Lei n.º 58/2019 de 8 de agosto, que assegura a execução, na ordem jurídica nacional, do Regulamento Geral de Proteção de Dados (UE) 2016/679 do Parlamento e do Conselho, de 27 de abril de 2016, relativo à proteção das pessoas singulares no que diz respeito ao tratamento de dados pessoais e à livre circulação desses dados.

Os dados serão conservados até a conclusão do respetivo projeto, sendo que existe o direito de retificação ou apagamento dos dados, bem como retirar o seu consentimento em qualquer altura e com direito de reclamação à Comissão Nacional de Proteção de Dados.

A participação nesta investigação tem um carácter voluntário, pelo que pode negá-la ou decidir interromper o preenchimento do questionário, a qualquer momento, se assim o entender.

Todos os dados recolhidos são anónimos e confidenciais de acordo com o RGPD, servindo apenas como análise estatística até ao fim do projeto em curso. Se pretender algum esclarecimento sobre este estudo, por favor, contacte o investigador Diogo Sousa através do email 3220074@ese.jpp.pt ou orientador Pedro Duarte através do email pedropereira@ese.jpp.pt.

Solicitamos e agradecemos a sua colaboração para o trabalho que se pretende efetuar.

* Obrigatória

1. Tendo tomado conhecimento sobre a informação acerca do projeto, declaro que aceito participar nesta investigação *

- ☐ Aceito participar
- ☐ Não aceito participar

Dados Sociodemográficos

2. Idade *

3. Género *

4. Anos de Experiência *

5. Indique qual o seu nível de escolaridade: *

- ☐ Licenciatura
- ☐ Mestrado
- ☐ Doutoramento
- ☐ Outro

6. Assinale a opção em que se enquadra: *

- ☐ Órgão de Gestão
- ☐ Equipa de Autoavaliação
- ☐ Docente Titular de Disciplina
- ☐ Outro

7. Indique em que nível de ensino a escola se enquadra: *

- ☐ Educação Pré-escolar com 1.º Ciclo do Ensino Básico
- ☐ 2.º Ciclo do Ensino Básico
- ☐ 3.º Ciclo do Ensino Básico
- ☐ Secundário
- ☐ Profissional
- ☐ Outro

8. Indique o Concelho onde se localiza a sua escola: *

- ☐ Calheta
- ☐ Câmara de Lobos
- ☐ Funchal
- ☐ Ribeira Brava
- ☐ Machico
- ☐ Ponta de Sol
- ☐ Porto Moniz
- ☐ Porto Santo
- ☐ Santa Cruz
- ☐ Santana
- ☐ São Vicente

Comunicação entre a DSDO e as Escolas no processo de autoavaliação

9. Considere do mais relevante ao menos relevante as seguintes questões: *

	Irrelevante	Pouco relevante	Relavante	Muito Relevante
Importância da DSDO no processo de autoavaliação	☐	☐	☐	☐
Importância da autoavaliação de escolas	☐	☐	☐	☐
Comunicação entre a DSDO e a escola	☐	☐	☐	☐

10. Que relação existe entre a escola e a equipa da DSDO durante o processo de autoavaliação? *

- ☐ Apenas consultiva
- ☐ Estreita colaboração
- ☐ Não existe relação
- ☐ Outro

11. Durante o acompanhamento do processo de autoavaliação, como avalia a ação da DSDO? *

- ☐ Fraca
- ☐ Insuficiente
- ☐ Suficiente
- ☐ Boa
- ☐ Muito Boa

12. Como considera os meios/instrumentos de comunicação entre a escola e a DSDO? *

- ☐ Fracos
- ☐ Insuficientes
- ☐ Suficientes
- ☐ Bons
- ☐ Muito Bons

13. Durante o processo de autoavaliação considera que a DSDO apresenta: *

	Não sei/Não tenho opinião	Não	Sim
Celeridade na resposta	☐	☐	☐
Linguagem apropriada	☐	☐	☐
Cumprimento dos prazos estabelecidos	☐	☐	☐

14. Sugestões/Observações

Apêndice B- Resultados dos Inquéritos por Questionário

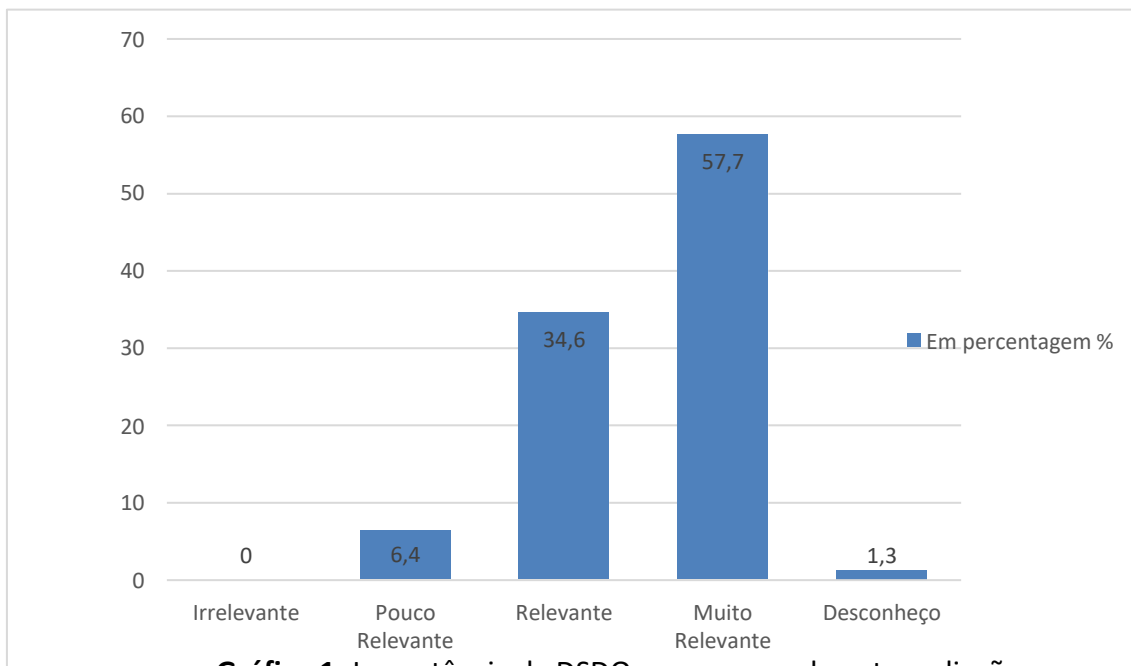


Gráfico 1- Importância da DSDO no processo de autoavaliação

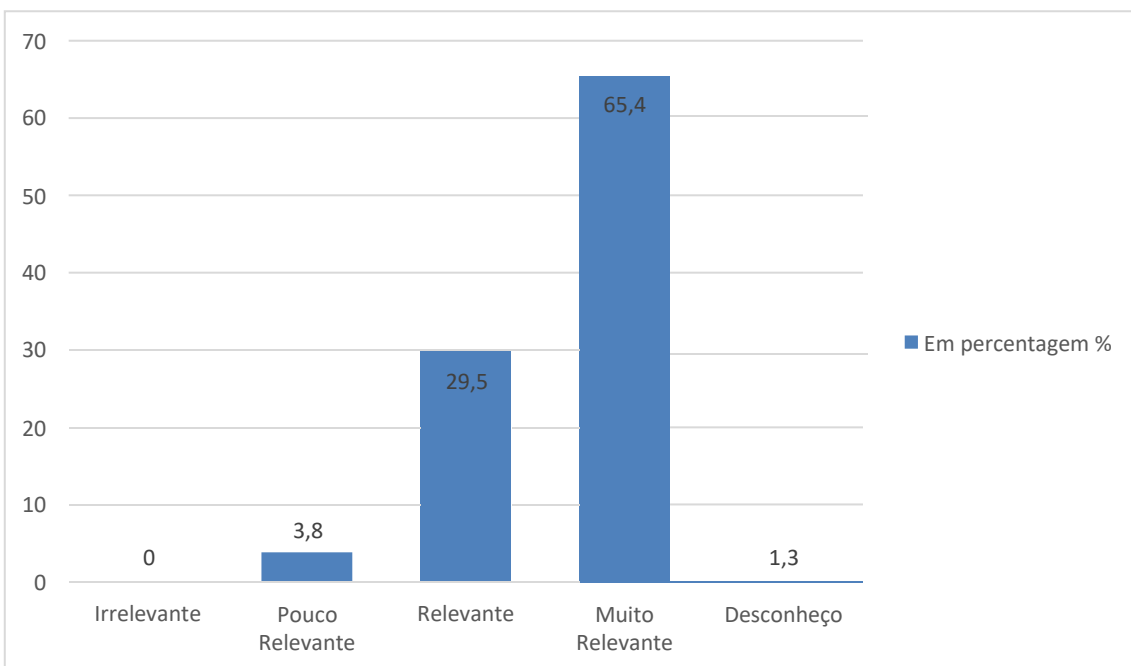


Gráfico 2- Importância da Autoavaliação de escolas

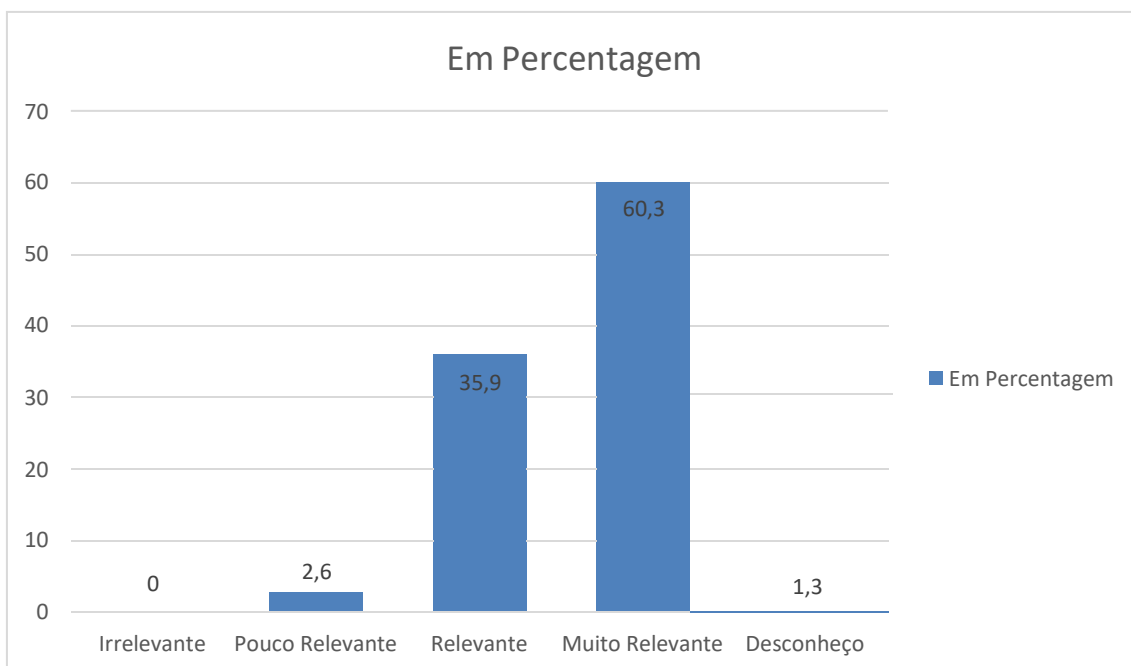


Gráfico 3- Relação entre a escola e a equipa da DSDO durante o processo de autoavaliação

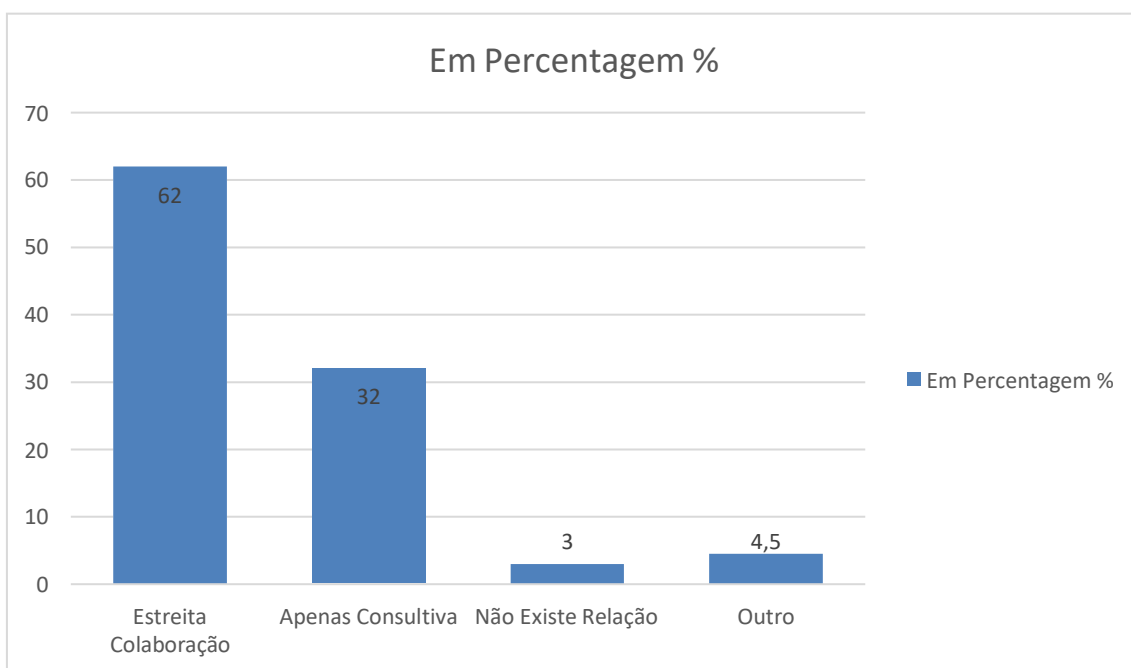


Gráfico 4 - Relação entre a escola e a equipa da DSDO durante o processo de autoavaliação

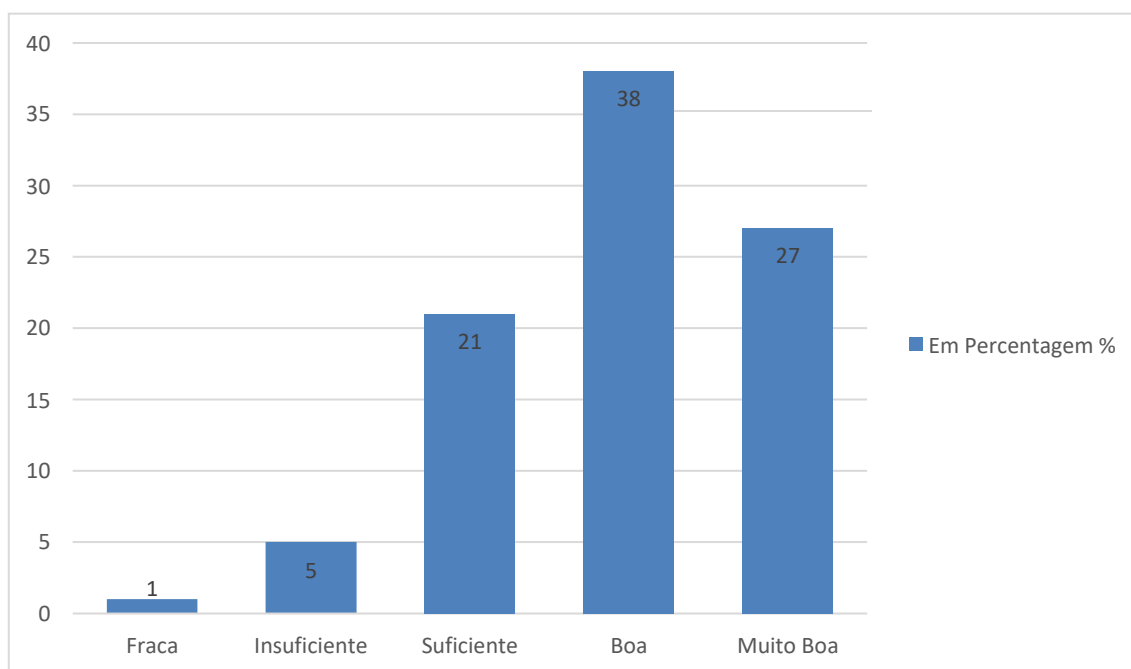


Gráfico 5- Acompanhamento do processo de autoavaliação

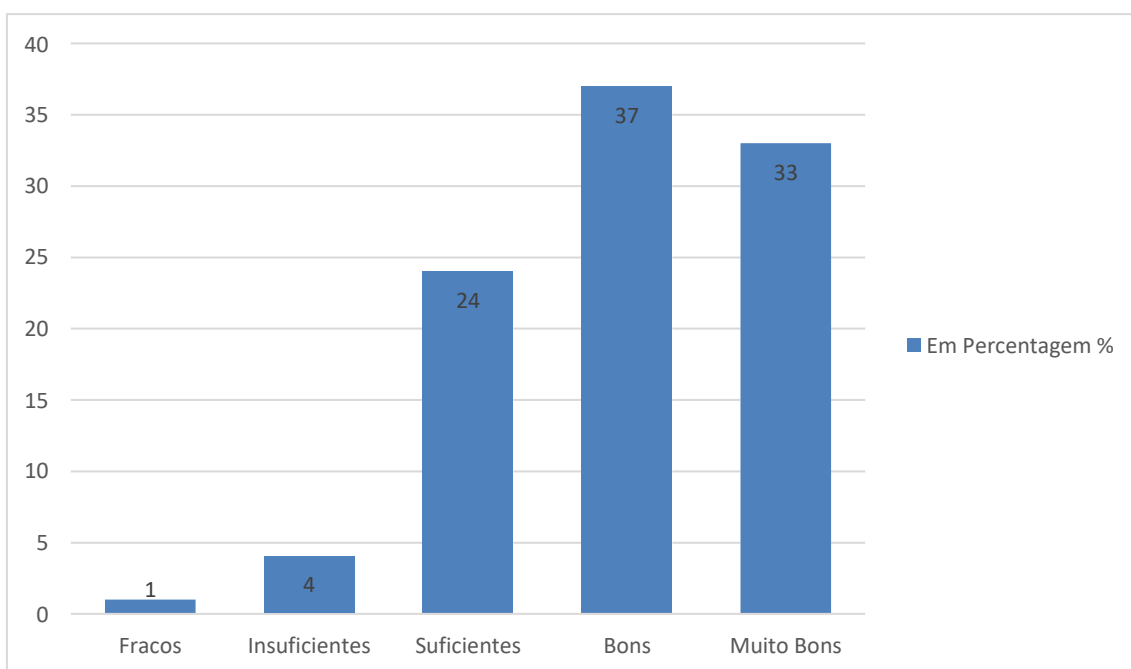


Gráfico 6-Meios/Instrumentos de comunicação entre a escola e a DSDO

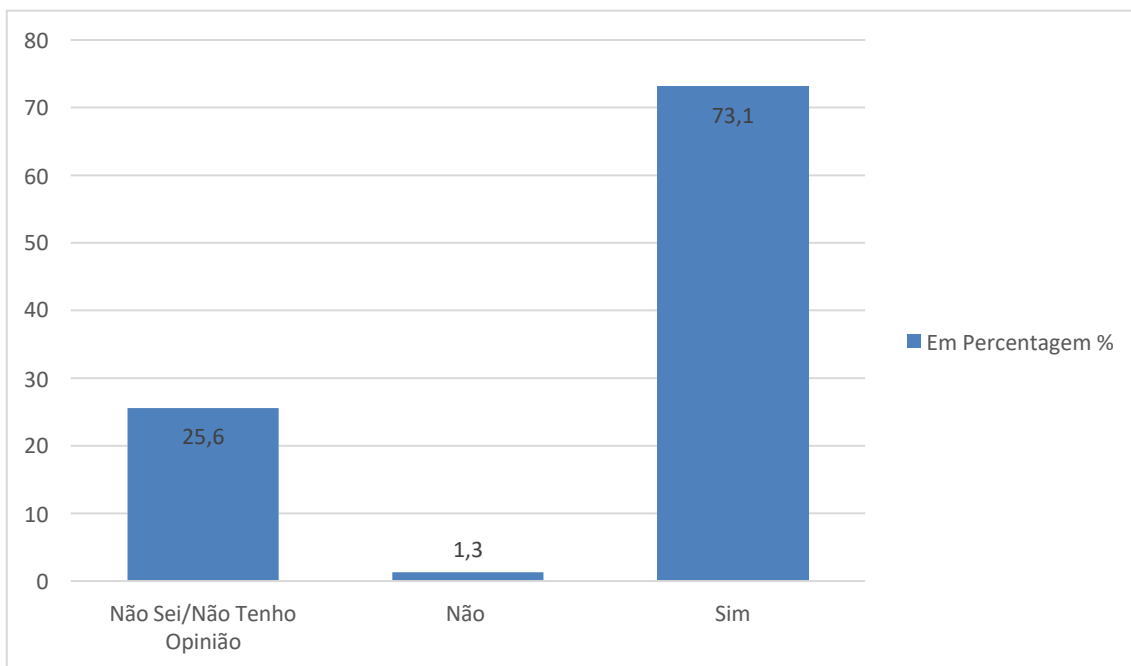


Gráfico 7-Celeridade na resposta

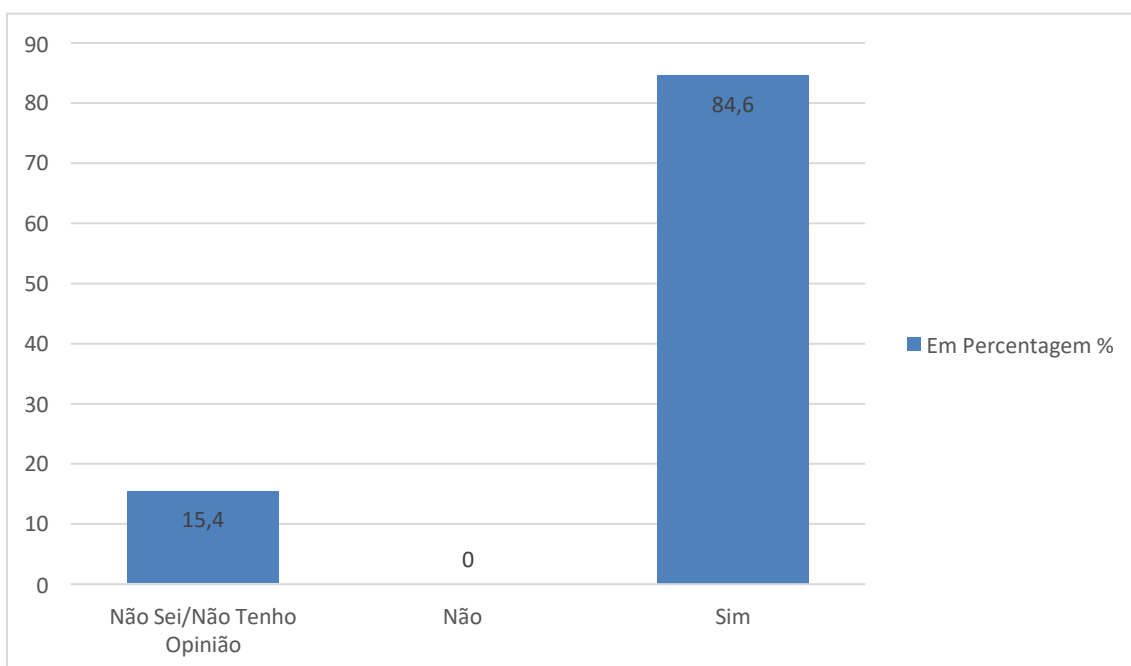


Gráfico 8-Linguagem Apropriada

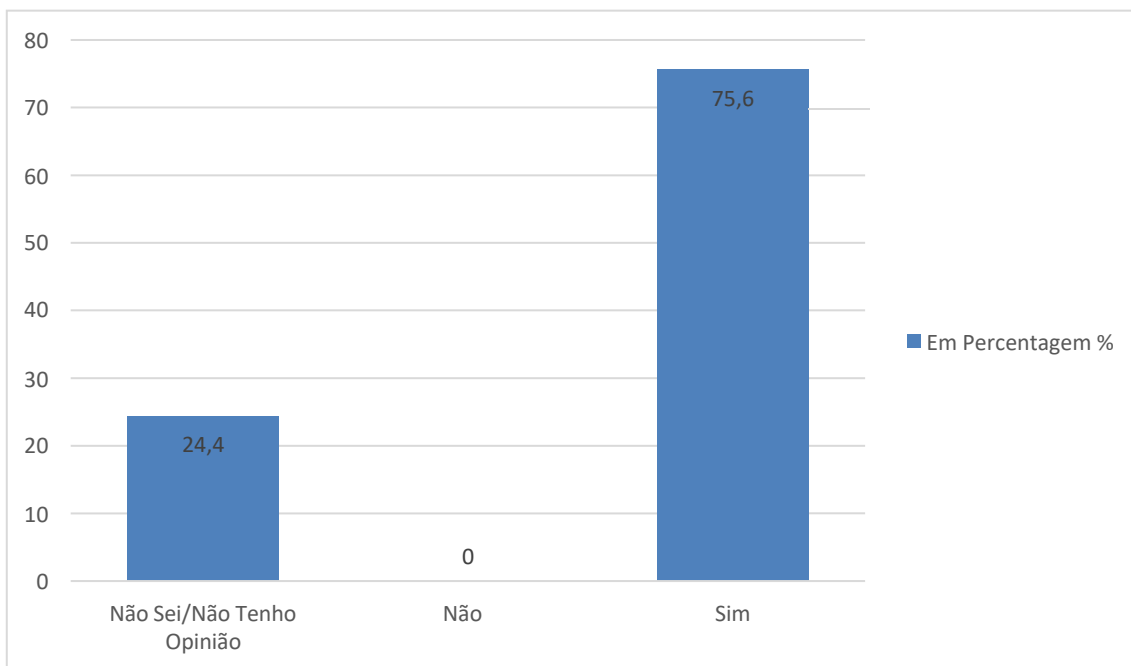


Gráfico 9-Cumprimento dos Prazos Estabelecidos

Apêndice C- Análise de Conteúdo dos Inquéritos por Entrevista

Análise de conteúdo da entrevista E1

Tema	Categorias	Subcategorias	Indicadores
Dados Gerais	Caracterização do entrevistado	Percurso profissional	“(…) educação de infância (…) em contexto particular. (...) exerci funções de educadora de infância cerca de 13 anos. (...) em 2015 integrei o GAOPSER (Gabinete de Apoio à Organização e Planeamento do Sistema Educativo Regional). Em que se debruçava sobre o acompanhamento do trabalho de autoavaliação de escolas.
		Função que desempenha	“(…) seu âmbito de atuação de maior relevo e destaque, portanto, é o desenvolvimento organizacional das escolas, através do suporte ao processo de autoavaliação, embora tenhamos outras funções presentes na sua orgânica.”
		Duração da Função	“(…) exerço esta função aqui neste gabinete entre GAOPSER e DSDO, por volta de 9 anos. (...)”
	Identificar os processos de comunicação durante o processo de autoavaliação e aos instrumentos	Aspetos mais complexos do processo de autoavaliação	“(…) criar proximidade e confiança. (...) uma vez estabelecido e no qual aconteceu de certa forma e tem vindo a acontecer, permite com que haja uma maior simplificação de todo o processo, porque depois há maior proximidade é possível quebrar barreiras e facilmente esclarecer dúvidas e apoiar. (...) a parte mais complexa poderá ter sido o facto de ser um processo novo, que de certa forma foi imposto através da saída da portaria. (...) quisemos que ele se desenvolvesse de forma pacífica e também de forma participada com as escolas (...)”
		Apoio na construção do processo de autoavaliação	“(…) a DSDO possui atribuições específicas relacionadas com a autoavaliação e especificamente com acompanhamento deste processo de autoavaliação das escolas. Temos prestado apoio no sentido de esclarecer dúvidas e produzindo, às vezes, dar feedbacks, embora não exista o carácter avaliativo (...)”

Ações que a DSDO promove	“(…) um papel de amigo crítico e tem sido as nossas principais ações de esclarecer dúvidas, realizar reuniões, procurando sempre clarificar o processo de autoavaliação.”
Processo de autoavaliação tem sido eficaz, coeso e dinâmico	“(…) conseguir este processo tenha estas 3 valências, não é fácil (…) algumas equipas já apresentam um processo consolidado e cada vez mais é satisfatório observar, embora noutras ainda há um caminho a percorrer. (…) cada equipa tem uma dinâmica própria e isso depois, claro, interfere no desenvolvimento do processo (…). Existe em parte, sim, talvez a grande parte, embora outras ainda possam ter um caminho a percorrer.”
Meios e Instrumentos de Comunicação	“(…) vamos realizando sempre a balanços do trabalho que desenvolvemos e procuramos sempre adequar e melhorar os instrumentos de comunicação (…). Essa preocupação tem sido permanente (…) nós temos estado sempre a melhorar e a mudar a forma como fazemos, como nós não estagnamos e não utilizamos sempre da mesma forma, temos vindo sempre a introduzir melhorias. (…) não tenho sugestões de como vir a torná-lo melhor neste momento.”
Processos de comunicação com as escolas	“(…) temos uma preocupação permanente para que sejam pautados pela assertividade, celeridade na resposta são processos de comunicação que nós pensamos e discutimos em equipa. (…) manter uma qualidade na resposta (…) quando chegam diversas solicitações, (…) priorizarmos e vermos, respeitamos a ordem de chegada, mas há questões que são urgentes em que tentamos ser céleres na resposta. (…) quando é pedida uma opinião passa por todos. (…) ter as diferentes perspetivas para que depois possamos enviar algum tipo de feedback às escolas (…) procuramos imprimir no processo (…)

qualidade, assertividade e celeridade (...) porque realmente nós sentamos e falamos sobre isto e planificamos a forma como nós comunicamos com a escola.”

“Os processos de comunicação, (...) muito positiva. Esta avaliação não é só uma percepção, mas parte do feedback, que é dado oralmente e escrito, que acontece por e-mails e auscultações efetuadas periodicamente através da aplicação de um questionário no âmbito da realização de um evento, formação e às vezes, procuramos as escolas com intuito de queremos saber e não detendo qualquer receio em saber quais os aspetos que temos de melhorar. (...)”

Processo e instrumentos de comunicação entre as escolas e entre DSDO	“(...) correio eletrónico, telefone, reuniões presenciais, (...) algumas reuniões online.” “(...) uma boa comunicação é uma forma de criar ligações e estabelecer o caminho. A comunicação entre as escolas permite uma aprendizagem quase como entre pares (...) embora nós possamos dar um contributo muito válido para as escolas, porque conhecemos as diversas realidades, mas nós sabemos que entre as escolas se esta aprendizagem e o travar do processo de autoavaliação, for feito entre elas e comunicarem entre si será uma mais-valia. (...) proporcionamos estes encontros e momentos entre escolas (...) proporcionamos uma formação designada círculo de estudos que é entre as escolas em que escolhem as temáticas e debatem, discutem, aprendem entre si.”
Tempos de resposta	“Somos bastante céleres, (...) sempre atentos e cumpridores no que respeita a prazos. (...) cumprimos e até superamos o cumprimento de prazos naquilo que nos diz respeito, (...)”

	Cumprimento de prazos	“(…) sim (…) uma ou outra situação (…) uma outra escola pode precisar de um reforço no contato para que faça chegar a informação, mas de maneira geral as escolas cumprem os prazos estabelecidos. Achamos que não é intencional este incumprimento, porque a escola tem várias coisas acontecer e depois há outras questões que ficam para segundo plano (…).”
Compreender a perspectiva dos membros da DSDO	Capacidade do processo de autoavaliação auxiliar as escolas	“(…) permite que as escolas (…) possam se conhecer a partir de dentro (…) questionem e reflitam sobre a forma como desenvolvem o seu trabalho e certamente isso levará à melhoria. A autoavaliação (…) refletir (…) dados e discutir dentro da escola (…) o próprio processo leva a que haja uma comunicação entre as várias pessoas que envolvem a Comunidade, no qual, contribui para que tudo se desenvolva no sentido da melhoria.”
	Ação das equipas de autoavaliação nas escolas	“(…) enquanto DSDO não emitimos uma avaliação (…) porque nosso papel não é de avaliar. Temos uma percepção, como é que está a ser desenvolvido e a ação das equipas de autoavaliação (…). As equipas tem vindo a ganhar confiança porque também têm vindo a conhecer melhor a sua escola, a sua realidade e a autoavaliação (…) as pessoas se vão interessando gradualmente e têm vindo a desenvolver uma melhor ação com maior qualidade.
	Dificuldade na elaboração do processo de autoavaliação	“Mais para umas equipas do que para outras (…) vamos tomando conhecimento de algumas dificuldades que as equipas vão sentindo, porque a processo de autoavaliação, (…) implica (…) um trabalho de divulgação, sensibilização, porque muitas vezes (…) o trabalho fica restrito à equipa que desenvolve e não é depois do conhecimento da restante comunidade, o que pode

levar que não haja uma compreensão do processo, (...) interfere na colaboração (...) no desenvolvimento do processo.”

Preparação das escolas para o processo de autoavaliação	“(…) o processo já tem alguns anos em curso, em que as escolas já estão, digamos em rota de Cruzeiro. (...) já possuem um conjunto de aspetos salvaguardados, preocupam-se na Constituição das equipas em atender um determinado perfil, competências em que estipulam um tempo para o desenvolvimento deste trabalho e isso gradualmente tem permitido a que as escolas (...) já preparem o processo, já elaboram planos de ação.”
---	---

Contributos que a DSDO poderá dar ainda mais às escolas e para o processo de autoavaliação	“(…) realizar formação, embora nós não possamos decidir essas questões, devido às questões de autonomia e estarmos dependentes de orçamentos. (...) temos proporcionado encontros, sessões de partilha, de boas práticas e encontros, que também são momentos de formação entre escolas (...)”
--	--

Relação com as equipas e as escolas	“(…) a relação com as equipas (...) é bastante positiva. (...) numa fase inicial, éramos sempre acolhidos com sorriso, mas não havia tanta comunicação. Essa comunicação veio a crescer conforme nós íamos estando mais presentes, mais disponíveis e ao verem a nossa postura de abertura e de não de dizer que está mal, mas sim do que podemos melhorar. (...) recebemos um feedback das escolas em que escolas, por vezes, enviam os e-mails agradecendo, telefonam, há várias manifestações de reconhecimento do trabalho que a nossa equipa tem vindo a testar.”
-------------------------------------	--

	Melhoria no domínio da comunicação	“(…) possam comunicar mais entre elas, em que não se isolem tanto e não tenham receio de falar e expor com o vizinho, porque são às vezes fragilidades partilhadas e as dificuldades. O nosso papel tem vindo a ser como amigo crítico e de dizer às escolas para que não receiem de comunicar entre si (…).”
Identificar as potencialidades e desafios durante a autoavaliação	Potencialidades e desafios durante o processo de autoavaliação	“(…) pretendemos que as escolas tenham ferramentas e segurança para que encarem estas situações exatamente como desafios e que as possam solucionar cada vez que surjam e que também vejam as suas potencialidades. (...) a autoavaliação é determinante quando nós estamos a analisar a forma como desenvolvemos o nosso trabalho, vamos encontrar pontos fortes, áreas de melhoria. Ao ter consciência dessas 2 coisas é que podemos saber se existem desafios e potencialidades porque está tudo em ligação

Análise de Conteúdo a Entrevista E2

Tema	Categorias	Subcategorias	Indicadores
Dados Gerais	Caracterização do entrevistado	Percurso profissional	“Professora do primeiro ciclo do ensino básico desde 2001. No primeiro ano de serviço (...) como professora das atividades de enriquecimento. Depois (...) professora titular de turma até 2011, onde exerci funções de direção numa escola até 2019. Depois voltei a ser professora titular de turma, em 2020, faço parte da equipa da direção de serviços de desenvolvimento organizacional.”
		Função que desempenha	“(…) apoiar as escolas no seu processo de autoavaliação (...) acompanhar as escolas que se encontram a realizar o seu relatório de autoavaliação, analisar os seus documentos estruturantes e dar-lhes o feedback no sentido de lhes proporcionar também uma visão mais articulada e coerente entre os 3 documentos.

		Esclarecemos dúvidas, organizamos sessões de partilha de boas práticas (...) a organizar e desenvolver com algumas escolas um círculo de estudos que acreditamos que também seja uma mais-valia para a autoavaliação das escolas em termos organizacionais, colaboro também com outros serviços da DRAE (...)trabalho em parceria com a direção de serviços de recursos humanos docentes e administração escolar para monitorizar a informação que está inserida na Plataforma Place, organizo formação na área da das competências da DSDO (...) organizar formação para o pessoal não docente (...) sessões de integração na carreira.”
Duração da Função		“(…) nesta função desde setembro de 2020.”
Identificar os processos de comunicação durante o processo de autoavaliação e aos instrumentos	Aspetos mais complexos do processo de autoavaliação	“(…) envolvimento da comunidade (...). Uma comunidade mais sensibilizada e mais envolvida facilita todo o processo. (...) complexo é resistência à mudança, a resistência ao próprio processo. Há escolas, felizmente que não são muitas, que consideram um processo muito útil. Uma escola que não considera o processo muito útil, à partida, não vai desenvolver um bom processo de autoavaliação. (...) grande constrangimento para as equipas é a carga horária atribuída este processo, há escolas como o do primeiro ciclo não têm tempos definidos para este trabalho. Ao contrário das escolas do 2º e 3º terceiro ciclo e secundárias, têm um tempo específico (...) ainda se queixa e com razão, não sendo suficientes. (...) tempos comuns para o trabalho em equipa para fazer este trabalho. (...) análise e recolha dos dados (...) um trabalho extenuante, demoroso em que as escolas tem de se organizar muito bem ao longo dos 4 anos (...)”

Apoio na construção do processo de autoavaliação	(...) na portaria nº 245/2014 de 23 de dezembro (...) aprovou o regime jurídico de aferição da qualidade do sistema educativo (...) refere a obrigatoriedade de as escolas desenvolverem um processo de autoavaliação culminando com o relatório de autoavaliação no final do seu ciclo de gestão. (...) o nosso apoio nas atribuições da DSDO que estão enquadradas na orgânica da Direção Regional de Administração Escolar, na portaria 111/2020 de 2 de abril (...)”
Ações que a DSDO promove	“(...) apoiando e dando feedback às escolas (...), registo escrito (...) os seus documentos estruturantes, (...) analisamos e devolvemos essa análise às escolas com alguns comentários. (...) esclarecemos dúvidas através do apoio direto (...) através de e-mail ou telefone e também através das sessões de partilha de boas práticas (...)”
Processo de autoavaliação tem sido eficaz, coeso e dinâmico	“É dinâmico, sem dúvida em todas as escolas, não posso dizer que será um processo eficaz e coeso em todas as escolas. (...) estamos a trabalhar essa eficácia e essa coesão seja uma realidade, mas nós sabemos que há escolas que estão em diferentes patamares em termos de eficácia, coesão e dinâmica e em termos de resultados (...)”
Meios e Instrumentos de Comunicação	“(...) Considero que estão bem, mas tentar sempre ajustar e adaptar às circunstâncias do momento. Nós tentamos acompanhá-las, adaptando a nossa comunicação (...) por exemplo, na altura da pandemia através de reuniões pelo Teams.”

Processos de comunicação com as escolas	“(…) temos iniciativa em procurá-las, mas também de elas terem a iniciativa de nos procurarem, porque às vezes elas estão em dificuldades e não nos procuram (...). No entanto, já existe um número cada vez maior de escolas que nos procuram (...) (...) é um processo de comunicação muito positivo com as escolas, através do feedback dado às escolas e por telefone, e-mail ou presencialmente. (...) (...) processo positivo e relativamente célere. (...) que advém de um processo planeado, programado pela nossa equipa.”
Processo e instrumentos de comunicação entre as escolas e entre DSDO	“(…) correio eletrónico, telefone e o contacto direto. (...) há sempre espaço para melhoria, mas considero que estamos bastante bem nesse nível (...)”
Tempos de resposta	“(…) sido bastante céleres, um dos nossos objetivos é de até 2 semanas dar resposta a qualquer solicitação (...). Tentamos cumprir e normalmente até superamos esse prazo (...) tentamos à medida que vão surgindo as solicitações, vamos dando prioridade e fazemos a prioridade através da ordem de chegada, exceccionalmente, quando surgem casos mais urgentes, não priorizamos a ordem de chegada, mas a urgência.

	Cumprimento de prazos	“(…) considero que as escolas têm vindo a melhorar no cumprimento dos prazos. Uma ou outra ainda fica um pouco aquém, no qual é preciso ser lembrada do cumprimento dos prazos.”
Compreender a perspectiva dos membros da DSDO	Capacidade do processo de autoavaliação auxiliar as escolas	“(…) ferramenta extremamente útil (...) em que contribui o conhecimento mais aprofundado da realidade da organização, um conhecimento, holístico da escola. (...) um ponto de partida para o planeamento estratégico, em que consequentemente será no projeto educativo de escola em que possibilita, a partir das potencialidades identificadas, fragilidades, ameaças e das oportunidades, melhorar continuamente as suas práticas e ao melhorar as suas práticas e seus resultados, irá conduzir a melhoria da organização.”
	Ação das equipas de autoavaliação nas escolas	“Não cabe a nós avaliar (...) mas prestar todo este apoio e acompanhamento enquanto amigos externos e críticos. (...) temos perceções e parece-me que de formas diferenciadas e diferentes patamares, as equipas do modo global de autoavaliação, estão num bom caminho (...)”
	Dificuldade na elaboração do processo de autoavaliação	“Sim, existem dificuldades (...) mas tem muito a ver com o perfil da equipa com a forma como se organizaram e da própria dinâmica das escolas.”
	Preparação das escolas para o processo de autoavaliação	“(…) as equipas vão se preparando ao longo dos tempos e aprimorando as suas competências. (...) de acordo com o seu perfil e com utilidade que atribuem ao processo vão estando mais preparadas e nós enquanto equipa também damos

		ferramentas (...) irem ficando cada vez mais preparadas (...) formação em matéria de autoavaliação.”
	Contributos que a DSDO poderá dar ainda mais às escolas e para o processo de autoavaliação	“(…) considero podíamos promover mais formação para equipas de autoavaliação, no entanto, não depende da nossa ação, mas tentamos encetar esforços, em vez de proporcionarmos uma formação por ano para dar mais formação ao longo do ano (...) algo que nos ultrapassa
	Relação com as equipas e as escolas	“(…) relação bastante positiva, uma relação de proximidade. As escolas, encaram-nos como um amigo crítico e externo, alguém da tutela em quem podem procurar, confiar e pedir ajuda (...) fazemos questionários de satisfação anualmente às equipas/escolas em que serve como feedback.”
	Melhoria no domínio da comunicação	“(…) não haveria muito para melhorar (...). O que seria bom era que as escolas nos procurassem mais ainda porque grande parte da comunicação surge na nossa iniciativa, há uma ou outra escola que nos procura no decorrer do processo, com algumas dúvidas, mas maioritariamente tem sido da nossa iniciativa. Considero que se eu pudesse, era algo que mudaria (...)
Identificar as potencialidades e desafios durante a autoavaliação	Potencialidades e desafios durante o processo de autoavaliação	“(…) complexos que é o processo em si (...) trabalhoso, demoroso, em que há escolas que não têm uma carga horária para esta função (...) há escolas que consideram que a carga horária é ainda insuficiente. (...) exige uma recolha de dados que é difícil (...). O próprio planeamento da equipa (...), não é o mais bem conseguido, em que tem de fazer um planeamento melhor e o envolvimento das comunidades educativas em que não ocorre da forma desejada (...). alguma resistência à mudança deste processo (...). (...) as potencialidades (...) reconhecer que este processo, se for bem desenvolvido, honesto e transparente as escolas vão reconhecer as suas mais-valias e vão reconhecê-las, porque vão refletir criticamente (...) ao fazerem essa

reflexão, elas vão de certeza querer melhorar com as suas potencialidades através daquilo que identificaram como fragilidades e vão melhorar a sua organização, vão melhorar os seus resultados.

Análise de Conteúdo a Entrevista E3

Tema	Categorias	Subcategorias	Indicadores
Dados Gerais	Caracterização do entrevistado	Percurso profissional	Professor (...) de educação física. Entre 1999 até 2005, dei aulas nas escolas de 1º Ciclo. Em 2005, entrei na Inspeção Regional de Educação. Entretanto, em 2018 até a presente data, exerço funções na Direção de Serviços de Desenvolvimento Organizacional.
		Função que desempenha	“analiso os documentos estruturantes de escola (projeto educativo, plano anual de atividades e de escola) e regulamento interno. (...) integrado na avaliação da direção regional de administração escolar, procedi também a elaboração do código de conduta e estou integrado na equipa na equipa do RGPD.”
		Duração da Função	“(...) em 2018 até a presente data, exerço funções na Direção de Serviços de Desenvolvimento Organizacional.”
	Identificar os processos de comunicação durante o processo de autoavaliação e	Aspetos mais complexos do processo de autoavaliação	“(...) envolver e conscientizar as pessoas do que é a autoavaliação, tanto internamente como externamente na escola. (...) grande resistência derivado da falta de envolvimento na cultura de autoavaliação (...) nível da das equipas, principalmente as do primeiro ciclo, que não detém horas para fazer este processo de autoavaliação, que é difícil os elementos terem tempos comuns. (...) existe uma dificuldade porque ainda passa muito pela componente descritiva daquilo que realizam e não tanto de uma reflexão. Depois, muitas vezes, não fazem atempadamente, uma seleção das fontes (onde poderão estar

aos instrumentos	essas informações, os documentos que podem ser utilizados), ainda recorre aos inquéritos (...)”
Apoio na construção do processo de autoavaliação	“(…) temos de reger pelo regime jurídico da avaliação da qualidade do sistema educativo regional (Portaria 245/ 2014 de 3 de fevereiro). Depois temos as atribuições que são específicas da nossa direção de serviços (Portaria 111/2020 de 2 de abril).
Ações que a DSDO promove	“(…) o apoio direto às escolas, tantos às equipas ou direção da escola, darmos o feedback aos documentos estruturantes, encontros de boas práticas para promover o trabalho das escolas e facilitar o trajeto da autoavaliação (...)”
Processo de autoavaliação tem sido eficaz, coeso e dinâmico	“Não é fácil deter estas três valências, mas dinâmico, sem dúvida, apesar das escolas não estarem sempre ao mesmo nível e as suas equipas. “
Meios e Instrumentos de Comunicação	“Não sei será possível melhorarmos, temos adequado a situação ao meio que vamos usar. (...) durante a pandemia, não deixamos de estar em contacto (...) continuamos a utilizar o teams, telefone, e-mail, reuniões online ou presencialmente. (...) considero que atualmente não há espaço para melhorar porque temos utilizado todos os instrumentos

Processos de comunicação com as escolas	“É positivo e célere, maior parte dos nossos contactos com a escolas e do planeamento anual do nosso trabalho, há sabemos bem em que timings é que temos de efetuar os contactos com as escolas. Temos feito através do inquérito por satisfação e temos tido feedback no final cada encontro e reunião em que se demonstra sempre positivo. Muitas das vezes, entram em contacto connosco (...)”
Processo e instrumentos de comunicação entre as escolas e entre DSDO	“(...) através de email, reuniões e telefone. Com os elementos da DSDO e como estamos num espaço que não detém de barreiras físicas, debatemos oralmente e analisamos entre nós (...) (...) Considero que dentro da escola há ainda deficiência na comunicação, mas tem vindo a evoluir. (...) “
Tempos de resposta	“muito difícil de virmos a ser mais céleres (...). Temos sido céleres ao ponto de até hoje nenhuma escola ficar sem nenhuma resposta, seja por telefone ou email. (...) temos tido como objetivo na DSDO de responder num prazo máx. de 2 semanas, mas temos sempre respondido menos de 1 semana até menos por vezes.

	Cumprimento de prazos	Todas tem cumprido (...) as escolas de 1º ciclo não tem horas para realizar o processo, o que implica arranjar um tempo comum (...) o que pode ser um grande obstáculo para o cumprimento de prazos. (...) escolas de 2º, 3º Ciclo e Secundário, já detêm de tempos definidos, mas por vezes pode acontecer que o que tinham planeado, não ter sido concretizado no timing certo do plano de ação
Compreender a perspetiva dos membros da DSDO	Capacidade do processo de autoavaliação auxiliar as escolas	“(…) procura encontrar as fragilidades, potencialidades da organização, as ameaças e fragilidades. Procura fazer um retrato da escola (...). Com base neste diagnostico, permite as escolas possam identificar vários indicadores e melhorar para prestar um melhor serviço de qualidade para os seus alunos.”
	Ação das equipas de autoavaliação nas escolas	“O nosso papel não é avaliar, mas de acompanhamento vemos a evolução das equipas de autoavaliação durante o processo de autoavaliação. (...) não fazemos uma avaliação sumativa, mas formativa, para verificar se estão a ir num bom caminho. Como acompanhamos de perto, temos a perceção do que as equipas necessitam para proceder o processo de autoavaliação. “
	Dificuldade na elaboração do processo de autoavaliação	“Sim, há uma certa dificuldade, porque conta muito o perfil de quem é escolhido para essa equipa e depende dos critérios da direção da escola (...) de estabelecer os critérios ou do perfil que os elementos detenham (...)”

	Preparação das escolas para o processo de autoavaliação	“As equipas vão sendo preparadas desde o início, seja quando são constituídas ou ao longo do processo. A DSDO vai preparando as escolas da melhor forma possível, porque trabalham por ciclos (4 anos) (...)”
	Contributos que a DSDO poderá dar ainda mais às escolas e para o processo de autoavaliação	“O nosso papel tem sido como amigo crítico, ou seja, nós temos sido aquele olhar externo em que vamos a escola repensar e refletir sobre o processo. (...) mas tem sido sempre corresponder às dificuldades que as escolas detenham, seja internamente ou externamente (...)”
	Relação com as equipas e as escolas	“(...) muito positiva e de proximidade com as escolas. Tem sido uma postura de abertura, seriedade e de ser um processo aberto para que a escola seja capaz de mostra-se como realmente são. No qual, tem ajudado a facilitar muito o nosso trabalho nas escolas. A proximidade que temos com as escolas têm levado a abertura (...)”
	Melhoria no domínio da comunicação	“(...) não há mais nada acrescentar porque nós temos sempre feito um esforço e até planeamos e sabemos as etapas que temos de percorrer, por isso já antecipamos a nossa comunicação com as escolas. (...) tem vindo a acontecer um aumento da ajuda, opinião e pedir reuniões por parte das escolas.”
Identificar as potencialidades e desafios	Potencialidades e desafios durante o	“(...) um retrato da escola do seu funcionamento em todas as dimensões. (...) é dada à escola e uma equipa de fazer um olhar de todas as dinâmicas da escola desde todos os recursos disponíveis, todos os processos, dinâmicas organizacionais e pedagógicas que existem na escola, (...) resultados e a autoavaliação é uma potencialidade porque dá para ver toda a

durante a autoavaliação	processo de autoavaliação	dinâmica da escola e perceber no seu conjunto e não ver tão separadamente se olharmos só para os resultados ou recursos. A autoavaliação permite juntá-las e relacioná-las todas com os 3 eixos do referencial chegar a conclusões de que são necessárias à ajustes de melhoria e priorizá-las. O diagnóstico ou autoavaliação permite que a escola chegue às áreas de melhorias e potencialidades que a escola detenha e que queiram ver no plano estratégico e que possam ser desenvolvidas. O plano estratégico é de centralizá-lo nos alunos e de certa forma a centralidade do projeto educativo é aluno. O projeto educativo tem de estar pensado na comunidade e no aluno. A autoavaliação é o diagnóstico que permita a escola fazer um planeamento estratégico (...).
----------------------------	------------------------------	---

Apêndice D- Análise Categorical

Tema	Categorias	Subcategorias	Indicadores
	Identificar os processos de comunicação durante o processo de autoavaliação e aos instrumentos	Aspetos mais complexos do processo de autoavaliação	“(…) criar proximidade e confiança (…) a parte mais complexa poderá ter sido o facto de ser um processo novo, que de certa forma foi imposto através da saída da portaria. (...) quisemos que ele se desenvolvesse de forma pacífica e também de forma participada com as escolas (...)” “(…) envolvimento da comunidade (...). Uma comunidade mais sensibilizada e mais envolvida facilita todo o processo. (...) complexo é resistência à mudança, a resistência ao próprio processo. Há escolas, felizmente que não são muitas, que consideram um processo muito útil. Uma escola que não considera o processo muito útil, à partida, não vai desenvolver um bom processo de autoavaliação.” “(…) grande constrangimento para as equipas é a carga horária atribuída este processo, há escolas como o do primeiro ciclo não têm tempos definidos para este trabalho. Ao contrário das escolas do 2º e 3º terceiro ciclo e secundárias, têm um tempo específico (...) ainda se queixa e com razão, não sendo suficientes. (...) tempos comuns para o trabalho em equipa para fazer este trabalho. “(…) análise e recolha dos dados (...) um trabalho extenuante, demoroso em que as escolas tem de se organizar muito bem ao longo dos 4 anos (...)”

“(…) grande resistência derivado da falta de envolvimento na cultura de autoavaliação(…) existe uma dificuldade porque ainda passa muito pela componente descritiva daquilo que realizam e não tanto de uma reflexão. Depois, muitas vezes, não fazem atempadamente, uma seleção das fontes (onde poderão estar essas informações, os documentos que podem ser utilizados), ainda recorre aos inquéritos (…)”

Apoio na construção do processo de autoavaliação	(…) na portaria nº 245/2014 de 23 de dezembro (…) aprovou o regime jurídico de aferição da qualidade do sistema educativo (…) refere a obrigatoriedade de as escolas desenvolverem um processo de autoavaliação culminando com o relatório de autoavaliação no final do seu ciclo de gestão. (…) o nosso apoio nas atribuições da DSDO que estão enquadradas na orgânica da Direção Regional de Administração Escolar, na portaria 111/2020 de 2 de abril (…)”
	(…) a DSDO possui atribuições específicas relacionadas com a autoavaliação e especificamente com acompanhamento deste processo de autoavaliação das escolas. Temos prestado apoio no sentido de esclarecer dúvidas e produzindo, às vezes, dar feedbacks, embora não exista o caráter avaliativo (…)”
Ações que a DSDO promove	(…) um papel de amigo crítico e tem sido as nossas principais ações de esclarecer dúvidas, realizar reuniões, procurando sempre clarificar o processo de autoavaliação.”

“(...) apoiando e dando feedback às escolas (...), registo escrito (...) os seus documentos estruturantes, (...) analisamos e devolvemos essa análise às escolas com alguns comentários. (...) através de e-mail ou telefone e também através das sessões de partilha de boas práticas (...)”

“para promover o trabalho das escolas e facilitar o trajeto da autoavaliação (...)”

Processo de autoavaliação tem sido eficaz,

coesão e dinâmico

“(...) conseguir este processo tenha estas 3 valências, não é fácil”

“É dinâmico, sem dúvida em todas as escolas, não posso dizer que será um processo eficaz e coeso em todas as escolas. (...) estamos a trabalhar essa eficácia e essa coesão seja uma realidade, mas nós sabemos que há escolas que estão em diferentes patamares em termos de eficácia, coesão e dinâmica e em termos de resultados (...)”

(...) algumas equipas já apresentam um processo consolidado e cada vez mais é satisfatório observar, embora noutras ainda há um caminho a percorrer. (...) cada equipa tem uma dinâmica própria e isso depois, claro, interfere no desenvolvimento do processo (...).

Meios e Instrumentos de Comunicação	“(…) vamos realizando sempre a balanços do trabalho que desenvolvemos e procuramos sempre adequar e melhorar os instrumentos de comunicação (...) por exemplo, na altura da pandemia através de reuniões pelo Teams.” “Essa preocupação tem sido permanente (...) nós temos estado sempre a melhorar e a mudar a forma como fazemos, como nós não estagnamos e não utilizamos sempre da mesma forma, temos vindo sempre a introduzir melhorias. (...)”
Processos de comunicação com as escolas	“(…) temos uma preocupação permanente para que sejam pautados pela assertividade, celeridade na resposta são processos de comunicação que nós pensamos e discutimos em equipa. (...) manter uma qualidade na resposta (...) quando chegam diversas solicitações, (...) priorizarmos e vermos, respeitamos a ordem de chegada, mas há questões que são urgentes em que tentamos ser céleres na resposta. (...) quando é pedida uma opinião passa por todos. (...) ter as diferentes perspetivas para que depois possamos enviar algum tipo de feedback às escolas (...) procuramos imprimir no processo (...) qualidade, assertividade e celeridade (...) porque realmente nós sentamos e falamos sobre isto e planificamos a forma como nós comunicamos com a escola.” “(…) temos iniciativa em procurá-las, mas também de elas terem a iniciativa de nos procurarem, porque às vezes elas estão em dificuldades e não nos procuram (...). No entanto, já existe um número cada vez maior de escolas que nos procuram (...)”

“(...) é um processo de comunicação muito positivo com as escolas, através do feedback dado às escolas e por telefone, e-mail ou presencialmente. (...)”

“(...) processo positivo e relativamente célere. (...) que advém de um processo planeado, programado pela nossa equipa.”

“(...) sabemos bem em que timings é que temos de efetuar os contactos com as escolas. Temos feito através do inquérito por satisfação e temos tido feedback no final cada encontro e reunião em que se demonstra sempre positivo. Muitas das vezes, entram em contacto connosco (...)”

Processo e instrumentos de comunicação entre as escolas e entre DSDO	“(...) correio eletrónico, telefone, reuniões presenciais, (...) algumas reuniões online.”
	“(...) uma boa comunicação é uma forma de criar ligações e estabelecer o caminho. A comunicação entre as escolas permite uma aprendizagem quase como entre pares (...) embora nós possamos dar um contributo muito válido para as escolas, porque conhecemos as diversas realidades, mas nós sabemos que entre as escolas se esta aprendizagem e o travar do processo de autoavaliação, for feito entre elas e comunicarem entre si será uma mais-valia. (...) proporcionamos estes encontros e momentos entre escolas (...) proporcionamos uma formação designada círculo de estudos que é entre as escolas em que escolhem as temáticas e debatem, discutem, aprendem entre si.”

“Com os elementos da DSDO e como estamos num espaço que não detém de barreiras físicas, debatemos oralmente e analisamos entre nós (...)”

(...) Considero que dentro da escola há ainda deficiência na comunicação, mas tem vindo a evoluir. (...)”

“(...) há sempre espaço para melhoria, mas considero que estamos bastante bem nesse nível (...)”

**Tempos de
resposta**

“Somos bastante céleres, (...) sempre atentos e cumpridores no que respeita a prazos. (...) cumprimos e até superamos o cumprimento de prazos naquilo que nos diz respeito, (...)”

“(...) até hoje nenhuma escola ficar sem nenhuma resposta, seja por telefone ou email. (...)”

“(...) um dos nossos objetivos é de até 2 semanas dar resposta a qualquer solicitação (...). Tentamos cumprir e normalmente até superamos esse prazo (...) tentamos à medida que vão surgindo as solicitações, vamos dando prioridade e fazemos a prioridade através da ordem de chegada, excecionalmente, quando surgem casos mais urgentes, não priorizamos a ordem de chegada, mas a urgência.

	Cumprimento de prazos	“(…) considero que as escolas têm vindo a melhorar no cumprimento dos prazos. Uma ou outra ainda fica um pouco aquém, no qual é preciso ser lembrada do cumprimento dos prazos.” “(…) Achamos que não é intencional este incumprimento, porque a escola tem várias coisas acontecer e depois há outras questões que ficam para segundo plano (…).” “(…) as escolas de 1º ciclo não tem horas para realizar o processo, o que implica arranjar um tempo comum (…) o que pode ser um grande obstáculo para o cumprimento de prazos. (…) escolas de 2º, 3º Ciclo e Secundário, já detém de tempos definidos, mas por vezes pode acontecer que o que tinham planeado, não ter sido concretizado no timing certo do plano de ação “
Compreender a perspetiva dos membros da DSDO	Capacidade do processo de autoavaliação auxiliar as escolas	“(…) permite que as escolas (…) possam se conhecer a partir de dentro (…) questionem e reflitam sobre a forma como desenvolvem o seu trabalho e certamente isso levará à melhoria. A autoavaliação (…) refletir (…) dados e discutir dentro da escola (…) o próprio processo leva a que haja uma comunicação entre as várias pessoas que envolvem a Comunidade, no qual, contribui para que tudo se desenvolva no sentido da melhoria.” “(…) para prestar um melhor serviço de qualidade para os seus alunos.” “(…) ferramenta extremamente útil (…) em que contribui o conhecimento mais aprofundado da realidade da organização, um conhecimento, holístico da escola. (…) um ponto de partida

para o planeamento estratégico, em que consequentemente será no projeto educativo de escola em que possibilita, a partir das potencialidades identificadas, fragilidades, ameaças e das oportunidades, melhorar continuamente as suas práticas e ao melhorar as suas práticas e seus resultados, irá conduzir a melhoria da organização.”

Ação das equipas de autoavaliação nas escolas	“(…) enquanto DSDO não emitimos uma avaliação (…) porque nosso papel não é de avaliar (...)” “(…) mas prestar todo este apoio e acompanhamento enquanto amigos externos e críticos. (...) temos perceções (...)” “(…) não fazemos uma avaliação sumativa, mas formativa, para verificar se estão a ir num bom caminho. Como acompanhamos de perto, temos a perceção do que as equipas necessitam para proceder o processo de autoavaliação. “ “Temos uma perceção e parece-me que de formas diferenciadas e diferentes patamares, as equipas do modo global de autoavaliação, estão num bom caminho (...) temos a perceção como é que está a ser desenvolvido e a ação das equipas de autoavaliação (...). As equipas tem vindo a ganhar confiança porque também têm vindo a conhecer melhor a sua escola, a sua realidade e a autoavaliação (...) as pessoas se vão interessando gradualmente e têm vindo a desenvolver uma melhor ação com maior qualidade.”
Dificuldade na elaboração do	Sim, existem dificuldades (...) mas tem muito a ver com o perfil da equipa com a forma como se organizaram e da própria dinâmica das escolas.”

processo de
autoavaliação

(...) de quem é escolhido para essa equipa e depende dos critérios da direção da escola (...) de estabelecer os critérios ou do perfil que os elementos detenham (...)”

“(...) vamos tomando conhecimento de algumas dificuldades que as equipas vão sentindo, porque a processo de autoavaliação, (...) implica (...) um trabalho de divulgação, sensibilização, porque muitas vezes (...) o trabalho fica restrito à equipa que desenvolve e não é depois do conhecimento da restante comunidade, o que pode levar que não haja uma compreensão do processo, (...) interfere na colaboração (...) no desenvolvimento do processo.”

Preparação das
escolas para o
processo de
autoavaliação

“As equipas vão sendo preparadas desde o início, seja quando são constituídas ou ao longo do processo. (...) aprimorando as suas competências (...) de acordo com o seu perfil e com utilidade que atribuem ao processo vão estando mais preparadas.

A DSDO vai preparando as escolas da melhor forma possível, (...) através de formação em matéria de autoavaliação (...) porque trabalham por ciclos (4 anos) (...)”

“(...) o processo já tem alguns anos em curso, em que as escolas já estão, digamos em rota de Cruzeiro. (...) já possuem um conjunto de aspetos salvaguardados, preocupam-se na Constituição das equipas em atender um determinado perfil, competências em que estipulam um tempo para o desenvolvimento deste trabalho e isso gradualmente tem permitido a que as escolas (...) já preparem o processo, já elaboram planos de ação.”

Contributos que a DSDO poderá dar ainda mais às escolas e para o processo de autoavaliação	“(…) realizar mais formação, embora nós não possamos decidir essas questões, devido às questões de autonomia e estarmos dependentes de orçamentos. (...)” mas tentamos encetar esforços, em vez de proporcionarmos uma formação por ano para dar mais formação ao longo do ano (...) algo que nos ultrapassa, mas temos proporcionado encontros, sessões de partilha, de boas práticas e encontros, que também são momentos de formação entre escolas (...)” “O nosso papel tem sido como amigo crítico, ou seja, nós temos sido aquele olhar externo em que vamos a escola repensar e refletir sobre o processo. (...) mas tem sido sempre corresponder às dificuldades que as escolas detenham, seja internamente ou externamente (...)”
Relação com as equipas e as escolas	“(…) a relação com as equipas (...) é bastante positiva. (...) numa fase inicial, éramos sempre acolhidos com sorriso, mas não havia tanta comunicação. Essa comunicação veio a crescer conforme nós íamos estando mais presentes, mais disponíveis e ao verem a nossa postura de abertura e de não de dizer que está mal, mas sim do que podemos melhorar. (...) recebemos um feedback das escolas em que escolas, por vezes, enviam os e-mails agradecendo, telefonam, há várias manifestações de

reconhecimento do trabalho que a nossa equipa tem vindo a testar.”

“(…) uma relação de proximidade. As escolas, encaram-nos como um amigo crítico e externo, alguém da tutela em quem podem procurar, confiar e pedir ajuda (…) fazemos questionários de satisfação anualmente às equipas/escolas em que serve como feedback.”

“(…) Tem sido uma postura de abertura, seriedade e de ser um processo aberto para que a escola seja capaz de mostra-se como realmente são. No qual, tem ajudado a facilitar muito o nosso trabalho nas escolas. A proximidade que temos com as escolas têm levado a abertura (…)”

Melhoria no domínio da comunicação

“(…) O que seria bom era que as escolas nos procurassem mais ainda porque grande parte da comunicação surge na nossa iniciativa, há uma ou outra escola que nos procura no decorrer do processo, com algumas dúvidas, mas maioritariamente tem sido da nossa iniciativa. Considero que se eu pudesse, era algo que mudaria (…)”

“(…) temos sempre feito um esforço e até planeamos e sabemos as etapas que temos de percorrer, por isso já antecipamos a nossa comunicação com as escolas. (…) tem vindo a acontecer um aumento da ajuda, opinião e pedir reuniões por parte das escolas.”

“(…) possam comunicar mais entre elas, em que não se isolem tanto e não tenham receio de falar e expor com o vizinho,

porque são às vezes fragilidades partilhadas e as dificuldades. O nosso papel tem vindo a ser como amigo crítico e de dizer às escolas para que não receiem de comunicar entre si (...).”

Identificar as potencialidades e desafios durante a autoavaliação	Potencialidades e desafios durante o processo de autoavaliação	“(...) complexos que é o processo em si (...) trabalhoso, demoroso, em que há escolas que não têm uma carga horária para esta função (...) há escolas que consideram que a carga horária é ainda insuficiente. (...) exige uma recolha de dados que é difícil (...). O próprio planeamento da equipa (...), não é o mais bem conseguido, em que tem de fazer um planeamento melhor e o envolvimento das comunidades educativas em que não ocorre da forma desejada (...). alguma resistência à mudança deste processo (...). (...) as potencialidades (...) reconhecer que este processo, se for bem desenvolvido, honesto e transparente as escolas vão reconhecer as suas mais-valias e vão reconhecê-las, porque vão refletir criticamente (...) ao fazerem essa reflexão, elas vão de certeza querer melhorar com as suas potencialidades através daquilo que identificaram como fragilidades e vão melhorar a sua organização, vão melhorar os seus resultados.” “(...) pretendemos que as escolas tenham ferramentas e segurança para que encarem estas situações exatamente como desafios e que as possam solucionar cada vez que surjam e que também vejam as suas potencialidades.” “(...) um retrato da escola do seu funcionamento em todas as dimensões. (...) é dada à escola e uma equipa de fazer um olhar de todas as dinâmicas da escola desde todos os recursos disponíveis, todos os processos, dinâmicas organizacionais e pedagógicas que existem na escola, (...) resultados e a autoavaliação é uma potencialidade porque dá para ver toda a
---	--	--

dinâmica da escola e perceber no seu conjunto e não ver tão separadamente se olharmos só para os resultados ou recursos.

“(...) a autoavaliação é determinante quando nós estamos a analisar a forma como desenvolvemos o nosso trabalho, vamos encontrar pontos fortes, áreas de melhoria (...)”

“(...) A autoavaliação permite juntá-las e relacioná-las todas com os 3 eixos do referencial chegar a conclusões de que são necessárias à ajustes de melhoria e priorizá-las. O diagnóstico ou autoavaliação permite que a escola chegue às áreas de melhorias e potencialidades que a escola detenha e que queiram ver no plano estratégico e que possam ser desenvolvidas. O plano estratégico é de centralizá-lo nos alunos e de certa forma a centralidade do projeto educativo é aluno. O projeto educativo tem de estar pensado na comunidade e no aluno. A autoavaliação é o diagnóstico que permita a escola fazer um planeamento estratégico (...)”

ESCOLA
SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO
POLITÉCNICO
DO PORTO



M

MESTRADO
ÁREA DE ESPECIALIZAÇÃO

Título
Nome

