

Avaliar a Auto-Avaliação das Escolas

“Contributos para uma proposta de referentes”

Germano Alberto Rocha Lima

*Trabalho de Projecto apresentado à Escola Superior de Educação
de Bragança para obtenção do Grau de Mestre em Ciências da
Educação: Administração Educacional.*

Orientado por

Professor Doutor Henrique da Costa Ferreira e

Mestre Lubélia Azevedo

BRAGANÇA

2011

Agradecimentos

Agradeço a todos os que anonimamente (perito em avaliação externa de escolas, directores de escolas e professores responsáveis pela auto-avaliação nas suas escolas), com a sua participação contribuíram para que este trabalho fosse possível, fornecendo elementos e colaborando na recolha de informação e dados que muito enriqueceram este trabalho.

Um especial “**muito obrigado**” aos meus orientadores, Professor Doutor Henrique da Costa Ferreira e Mestre Lubélia Azevedo, pelo interesse, disponibilidade e orientação ao longo deste período.

Também agradeço à minha família pelo tempo, paciência e encorajamento que em muito contribuíram para que esta tarefa fosse concluída da melhor forma e dentro do prazo previsto.

A todos, agradeço reconhecidamente.

Resumo

A pertinência deste trabalho assenta na demanda política e social para a prática da avaliação como estratégia de melhoria da qualidade e da eficácia social das organizações escolares.

A avaliação assume hoje, um grande protagonismo em todos os campos e, em particular, na educação. Para além da questão da avaliação das aprendizagens dos alunos e dos diferentes paradigmas em que assenta, o debate sobre a avaliação alarga-se cada vez mais a campos do nosso quotidiano.

Com o atraso de cerca de duas décadas que, habitualmente, parece separarem-nos dos países da Europa central, também no nosso país se assiste a um “boom” de avaliação, decorrente, em grande medida, da crise de credibilidade que grassa nas nossas instituições, em particular, a escola. Palavras como eficácia, competição entre escolas, *rankings*, publicitação de resultados nos meios de comunicação social, alunos entendidos como clientes/consumidores, exames, avaliações externas, qualidade, eficiência ganharam peso nos discursos sobre a educação.

A avaliação das organizações educativas, prevista desde 1986, pela LBSE, designadamente no seu n.º 1 do art.º 49º, parece começar a tomar uma dimensão de relevo na análise do sistema educativo, com a publicação, em 2002, da Lei n.º 31/2002 de 20 de Dezembro, Lei do Sistema de Avaliação da Educação e do Ensino Não Superior, que defende a avaliação externa e a auto-avaliação, na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário da educação escolar.

O trabalho incide na elaboração de um referencial de avaliação, que permita à escola fazer a avaliação da sua auto-avaliação, verificando os procedimentos organizativos da auto-avaliação, nomeadamente os meios e os instrumentos avaliativos de que dispõe, os recursos utilizados na implementação do seu referencial auto-avaliativo, na recolha de dados, na avaliação dos resultados obtidos e sua divulgação, na consolidação de práticas auto-avaliativas que se enquadrem na melhoria dos resultados, e na sua estratégia de prestação de contas.

Para tal, constrói-se um quadro teórico baseado na teoria da avaliação institucional e na avaliação das instituições escolares, em particular, e analisam-se os resultados da avaliação externa, pela IGE, em uma amostra das escolas /agrupamentos de escolas avaliados entre 2006/2007 e 2008/2009, com as finalidades de identificar as áreas organizacionais mais importantes para a dinâmica da avaliação e os consequentes referenciais de avaliação.

Abstract

The relevance of this work is based on the political and social quest for the practice of evaluation as a strategy for improving the social quality and effectiveness of school organizations.

Evaluation has, today, a major role in all fields and particularly in education. Beyond the question of assessment of student learning and the different paradigms that underlie such issue, the debate on evaluation extends to more and more fields of our daily lives.

With the delay of nearly two decades, which usually seems to separate us from the countries of central Europe, we are also experiencing a "boom" of evaluation, due, to a large extent, to the credibility crisis that rages in our institutions, in particular school. Words or expressions like efficiency, competition between schools, rankings, publication of results in the media, students seen as customers / consumers, exams, external evaluations, and quality gained weight in the discourse on education.

The evaluation of educational organizations, planned since 1986, in the LBSE, particularly its no. 1, art. No. 49, seems to start taking a prominent dimension in the analysis of the education system, with the publication in 2002 of Lei No. 31/2002 of 20 December, the Lei do Sistema de Avaliação da Educação e do Ensino Não Superior which advocates self-evaluation and external evaluation in preschool and in primary and secondary school education.

The work focuses on developing a framework for evaluation, enabling schools to assess their self-assessment, checking the organizational procedures of self-evaluation, including the means and evaluative tools at its disposal, the resources used to implement its self-assessment benchmark, to collect data, to evaluate the results and their dissemination, in the consolidation of self-evaluative practices that help improve performance, and its strategy of accountability.

We have, thus, built a theoretical framework based on the theory of institutional assessment and evaluation of educational institutions, in particular, and analyzed the results of external evaluation by the GSE in a sample of schools / school clusters evaluated between 2006 / 2007 and 2008/2009, for the purposes of identifying those organizational areas that are more important to the dynamics of assessment and assessment benchmarks.

Índice

Listagem de figura.....	ix
Listagem de quadros.....	ix
Listagem de gráficos.....	ix
Siglário.....	x
1. Introdução.....	1
1.1 Explicitação do problema a resolver	1
1.2 Enquadramento teórico do problema.....	2
1.3 Objectivos do trabalho.....	5
1.4 Justificação do estudo.....	6
1.5 Opção metodológica	8
1.6 Estrutura do relatório.....	8
I PARTE – Um quadro compreensivo e interpretativo da avaliação da Escola.....	10
2. A escola como organização	10
3. Contributos para um quadro compreensivo e interpretativo da avaliação da Escola	17
3.1 A emergência da avaliação da escola.....	18
3.1.1 A «Nova Administração», a autonomia da Escola e a prestação de contas.....	19
3.1.2 A autonomia e a descentralização.....	20
3.1.3 O Projecto Educativo da Escola.....	22
3.2 Os modelos de avaliação e a especificidade da organização escolar	23
3.2.1 Evolução do conceito e dos modelos de avaliação das escolas (resultados, processos, auto-avaliação e avaliação externa)	27
3.2.2 A auto-avaliação das escolas e os seus modelos.....	31
3.2.3 A avaliação externa e os seus modelos: o(s) modelo(s) de avaliação externa desenvolvido(s) pela IGE	35
3.2.4 A dimensão integradora da avaliação institucional.....	38
3.2.5 Perspectivas da auto-avaliação	40
3.3 Auto-avaliação, avaliação externa e melhoria da escola.....	43
3.3.1 Factores de eficácia	43
3.3.2 Processos de melhoria	45
3.3.3 O movimento das escolas eficazes	46
3.3.4 O movimento da melhoria das escolas.....	47

3.3.5 O movimento da melhoria eficaz das escolas	47
4. As políticas e os modelos de avaliação das escolas em Portugal	49
4.1 As políticas e os modelos de avaliação das escolas em Portugal	51
4.1.1 Observatório da Qualidade (1992-1999)	52
4.1.2 Projecto Qualidade XXI (1999 - 2002)	53
4.1.3 Programa de Avaliação Integrada das Escolas (1999 - 2002).....	54
4.1.4 Modelo de Certificação de Qualidade nas Escolas Profissionais (1997 - 2001) .	55
4.1.5 Projecto “Melhorar a Qualidade” (2000 -).....	55
4.1.6 Programa AVES – Avaliação das Escolas Secundárias (2000 -)	57
4.1.7 Efectividade da Auto-Avaliação das Escolas (2005 - 2007).....	59
4.1.8 Avaliação externa das escolas (2006 - 2011).....	60
II PARTE: Da análise de relatórios de avaliação externa a uma proposta de referentes para a meta-avaliação do processo auto-avaliativo.....	62
5. Metodologia.....	62
5. 1. Enquadramento da investigação.....	62
5.2 Análise estatística aos relatórios da avaliação externa das escolas, produzidos. pela Inspeção-Geral da Educação e seleccionadas para o grupo de estudo.	62
5.2.1 Selecção dos Agrupamentos de Escolas e das Escolas não Agrupadas para o grupo de estudo.	63
5.3. Avaliação da proposta de referentes para a meta-avaliação do processo auto- avaliativo.	64
6. Análise dos relatórios da avaliação externa produzidos pela Inspeção-Geral da Educação (estudo prévio)	66
6.1 Estudo comparativo dos resultados obtidos, em cada um dos cinco domínios da avaliação externa.	66
6.2 Estudo comparativo da distribuição das asserções relativas aos pontos fortes e aos pontos fracos, por dimensão e por parâmetro de avaliação.....	68
6.2.1 Pontos fortes e pontos fracos mais relevantes.....	69
6.2.2 Interação de pontos fortes e fracos com as classificações por domínio de avaliação.	72
6.3 Identificação e distribuição de asserções relativas às oportunidades de melhoria e aos constrangimentos.	73
6.3.1 Oportunidades de melhoria.....	74
6.3.2 Constrangimentos	75
6.4 Capacidade de auto-regulação e melhoria da escola.....	75

7. Quadro de referentes de avaliação da auto-avaliação.	78
7.1 Construção de um quadro de referentes para avaliar o processo de auto-avaliação.....	79
8. Avaliação dos referentes para a meta-avaliação da auto-avaliação.....	80
8.1 Breve caracterização dos avaliadores e das escolas onde este instrumento de avaliação foi aplicado.	80
8.2 Avaliação e contributos	81
8.3 Proposta final de referentes, para avaliar a auto-avaliação das escolas considerando o contributo dos avaliadores e do perito em avaliação externa	82
9. Problematização dos resultados e conclusão	99
Referências.....	101
Fontes primárias	103
Anexos	104
Anexo 1 Selecção dos Agrupamentos de Escolas (AE) e das Escolas Não Agrupadas (ENA) para o grupo de estudo	105
Anexo 2 Recolha de dados (do grupo de escolas seleccionado para o estudo prévio), dos relatórios de avaliação externa, produzidos pela Inspeção-Geral da Educação	107
Anexo 3 Escala de avaliação (utilizada pela IGE na avaliação externa das escolas)	174
Anexo 4 Parâmetros de avaliação (utilizada pela IGE na avaliação externa das escolas)	175
Anexo 5 Tratamento e análise dos dados colhidos nos relatórios de avaliação externa (Inspeção-Geral da Educação) das 34 escolas seleccionadas para o grupo de estudo.....	181
Anexo 6 Quadro resumo da avaliação dos referentes/parâmetros avaliativos para a auto-avaliação da escola - Contributo de três Directores e de três Professores responsáveis pela equipa de auto-avaliação das suas escolas	208
Anexo 7 Proposta de avaliação do quadro de referentes/parâmetros avaliativos para a auto-avaliação da escola - Contributo do Perito em avaliação externa de escolas	220
Anexo 8 Proposta de referentes para avaliar a auto-avaliação da escola	229

Índice de figuras

Figura 1 - As cinco variáveis básicas de uma organização	13
Figura 2 - Quadro de referência para a melhoria eficaz da escola	48
Figura 3 - Os 9 critérios do Modelo de Excelência EFQM	56
Figura 4 - Modelo de avaliação externa	61
Figura 5 - Matriz da actividade da Auto-Avaliação das Escolas	79

Índice de quadros

Quadro 1 - Modelos de avaliação, (Marchesi e Martín, 1999)	23
Quadro 2 - Modelo de quatro níveis para a avaliação das escolas	25
Quadro 3 - Quatro gerações de avaliação	29
Quadro 4 - Três perspectivas do posicionamento da auto-avaliação face à avaliação externa.....	30
Quadro 5 - Diversidade de competências do amigo crítica.....	41
Quadro 6 - Modelo de níveis e dimensões de avaliação das escolas	57
Quadro 7 - Distribuição por Direcção Regional de Educação / Agrupamento de Escolas (AE) e / Escolas não Agrupadas (ENA), que tiveram avaliação externa em 2006-07, 2007-08 e 2008-09	64
Quadro 8 - Agrupamentos de Escolas (AE) e Escolas não Agrupadas (ENA), seleccionadas para o grupo de estudo.....	64
Quadro 9 - Quadro resumo do número de asserções/percentagem relativas aos pontos fortes e aos pontos fracos	71
Quadro 10 - Interação entre pontos fortes e fracos e as classificações por domínio de avaliação	73
Quadro 11 - Exemplos de asserções relativas à Capacidade de Auto-Regulação e Melhoria: pontos fortes	76
Quadro 12 - Exemplos de asserções relativas à Capacidade de Auto-Regulação e Melhoria: pontos fracos	77
Quadro 13 - Quadro de referentes para avaliar a auto-avaliação das escolas.....	82

Índice de gráficos

Gráfico 1 - Avaliação por domínio	66
Gráfico 2 - Distribuição média dos resultados por parâmetros de avaliação.....	67
Gráfico 3 - Pontos fortes: distribuição das asserções por domínio	68
Gráfico 4 - Pontos fracos: distribuição das asserções por domínio	69
Gráfico 5 - Percentagens média de asserções correspondentes a pontos fortes e pontos fracos nos cinco domínios em avaliação.....	69
Gráfico 6 – Asserções relativas a oportunidades de melhoria	74
Gráfico 7 – Asserções relativas a constrangimentos	75
Gráfico 8 - Capacidade de auto-regulação e melhoria (nº de asserções)	76

Siglário

- AE** – Agrupamento de Escolas
- AEE** – Avaliação Externa das Escolas
- AEEP** - Associação dos Estabelecimentos de Ensino Particular e Cooperativo
- ANESPO** – Associação Nacional de Escolas Profissionais
- AVES** – Avaliação de Escolas Secundárias (programa)
- CAF** - *Common Assessment Framework*
- CICI** – Standing International Conference of Central Inspectorates of Education
- CNE** - Conselho Nacional de Educação
- DAPP** – Departamento de Avaliação Prospectiva e Planeamento
- DR** – Diário da República
- EFQM** - *European Foundation for Quality Management*
- ENA** – Escolas Não Agrupadas
- ESSE** - *European Society for the Study of English*
- HGIOS** - *How Good Is Our School?*
- IGE** - Inspecção-Geral da Educação
- IIE** - Instituto e Inovação Educacional
- INES** Indicadores dos Sistemas Educativo
- ISO** – *International Organization for Standardization*
- ME** – Ministério da Educação
- MF** – Ministério das Finanças
- OCDE** - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico
- OFSTED** - *Office for Standards in Education, Children's Services and Skills*
- PE** – Projecto Educativo
- PEPT** - Programa Educação para Todos
- PISA** - *Programme for International Student Assessment*
- sd** – sem data
- SEF** – *Self Evaluation Form*
- SIADAP** - Sistema Integrado de Avaliação do Desempenho da Administração Pública
- sp** – sem página
- SWOT** - Forças (*Strengths*), Fraquezas (*Weaknesses*), Oportunidades (*Opportunities*) e Ameaças (*Threats*).
- TEIP** - Territórios Educativos de Intervenção Prioritária
- UNESCO** - *United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization*

1. Introdução

1.1 Explicitação do problema a resolver

“Num contexto político-económico em que o desempenho da escola é tornado público, as listas ordenadas de escolas e os relatórios da inspecção contam apenas uma parte da história...”

[As escolas que se auto-avaliam] **sabem contar-nos a sua história e acolhem bem a prestação externa de contas, pois vêem nela outra fonte de evidência e outra visão política e prática da sua escola”.**

MacBeath *et al* (2000), citado por (Alaiz, Góis, & Gonçalves, 2003, p. 134)

A avaliação é um dos temas mais caros às escolas e que actualmente mais se fala no contexto educativo. Alguns autores referem-se à década de oitenta, como “*a década das reformas*”, enquanto outros apontam a década de noventa, como “*a década da avaliação*”, que, entre nós, como refere Neto-Mendes (2003, p. 11), surge com um “*desfasamento relativo*”, já que só verdadeiramente é aplicada a partir de 2000.

Para o “*senso comum*”, avaliar, segundo Neto-Mendes (2003, p. 14) é: “*julgar, medir, pesar, apreciar, analisar* (verbos que apontem para um enfoque mais quantitativo, demarcado por claras intenções de objectividade), *mas avaliar é também compreender, interpretar, reflectir, construir os sentidos e os espaços das relações sociais* (uma visão mais qualitativa, em que a subjectividade é vista como um enriquecimento e um aprofundamento da informação).

A crescente delegação de poderes rumo a uma maior autonomia trouxe à escola uma maior responsabilidade ao nível da gestão e, conseqüentemente, ao nível da sua própria avaliação interna, a qual não está isenta de obrigatoriedade e é crucial para o desenvolvimento da autonomia da escola.

Entendeu-se pois, com a publicação da Lei nº 31/2002 de 20 de Dezembro que aprova o sistema de avaliação do ensino não superior, que a avaliação externa permitiria um conhecimento mais aprofundado das Escolas, nas diferentes dimensões da sua organização e gestão e da qualidade do serviço educativo prestado, incentivando-as a práticas efectivas de auto-avaliação que lhes permitissem conhecer os seus pontos fortes e os seus pontos fracos e lhes garantissem, através de dispositivos de monitorização e de regulação, o controlo e a melhoria dos resultados, bem como a sua sustentabilidade.

O facto de os resultados da avaliação externa serem públicos permite a sua disseminação através dos órgãos de comunicação nacionais e locais, o que de imediato repercute nas comunidades educativas, nomeadamente nas famílias com filhos em idade escolar e na opinião pública em geral. Tal pressiona as escolas a acelerar o seu processo auto-avaliativo e a implementar projectos de melhoria. Daí a necessidade de as escolas

tentarem dar resposta aos problemas encontrados, construindo referenciais de avaliação, definindo critérios e áreas prioritárias de intervenção, sempre tendo em vista a melhoria do serviço prestado.

Porque acreditamos que a escola pode conduzir a sua acção trilhando o seu próprio caminho e construindo a sua própria autonomia, é tempo agora de auto-reflectir a sua auto-avaliação, criando mecanismos de auto-sustentabilidade e tentando dar sequencialidade à avaliação externa, designadamente através da adopção de planos de melhoria.

O nosso campo de estudo é a avaliação das organizações escolares, recaindo o nosso trabalho sobre “a construção de um **conjunto de referentes para a meta-avaliação do processo da auto-avaliação como estratégia de melhoria da organização escolar**”, em que pretendemos conhecer e analisar os resultados da avaliação externa das escolas públicas do continente, entre 2006 e 2009, nos diferentes parâmetros em avaliação, com destaque para a sustentabilidade dos processos auto-avaliativos. O conhecimento desta realidade, vai ajudar-nos na construção e desenvolvimento de um conjunto de referentes para avaliação da auto-avaliação, que pretendemos validar junto das escolas e de um perito em avaliação.

1.2 Enquadramento teórico do problema

Se hoje em dia é dado um particular destaque à avaliação das escolas, tal é o resultado quer da **descentralização** das políticas educativas quer da **responsabilização** dos actores pelos resultados dos alunos, sobretudo em provas de avaliação a nível nacional.

A avaliação das escolas é já um tema incontornável na sociedade actual e, tal facto não está apenas subjogado aos imperativos legais. É óbvio que a legislação prevê, orienta e indica mecanismos de avaliação, mas as instituições e todos quantos aí interagem, sentem necessidade de um maior “*feedback*” quer ao nível das actividades quer dos resultados, assentando aí muita da valorização que a instituição possa recolher.

Cada escola encontra diferentes formas de desenvolver e pôr em prática a sua autonomia, tendo em consideração a população a que se dirige e os objectivos que previamente estabeleceu, preocupando-se com as leis de mercado da oferta e da procura e com a melhor maneira de se promover junto da comunidade.

Daí a necessidade sentida pelas escolas de aliar uma forte componente de avaliação interna à componente da avaliação externa que tem sido da competência da IGE. O conhecimento dos pontos fortes e fracos de uma escola pode potenciar sinergias para ultrapassar dificuldades e consolidar processos auto-avaliativos, contribuindo para o aprofundamento da autonomia da escola.

O “*Estado Avaliador*”¹ de que fala Afonso (1998, p. 74) e que se relaciona com a crescente competição entre escolas, derivada da cada vez maior exigência e selectividade por parte da comunidade, não pode, todavia, ser visto de forma descontextualizada sem atender ao momento político e histórico ou à comunidade em que a escola se insere. A avaliação de cada unidade escolar também não pode ser feita sem implicar verdadeiramente o seu corpo docente na reflexão sobre a escola, bem como as suas práticas e aspirações.

Como refere (Afonso, 2002, p. 31), para os sectores mais **conservadores**, “... a avaliação educacional tende a ser assumida como instrumento de actuação predominante em sistemas políticos autoritários, mais permeáveis aos valores tradicionais da ordem, da disciplina e da hierarquia social”, por outro, nos sectores mais **liberais**, “... a avaliação educacional tende para uma selecção mais meritocrática de natureza individualista” ou como acontece recentemente, é vista também como “... um instrumento de gestão subordinada aos novos valores da produtividade instrucional, da performatividade e da prestação de contas, numa perspectiva de lógica de mercado”. Em sectores mais **progressistas**, a avaliação educacional “... tende a ser vista a valorizar o desenvolvimento pessoal e colectivo (cognitivo, moral, emocional, relacional...), como um instrumento de promoção de aprendizagens críticas e reflexivas e de melhoria dos programas e projectos educativos, incluindo a transparência e democraticidade dos processos de decisão relativos às políticas educativas, e como uma condição para estruturar modelos negociados de responsabilização (“*accountability*”) que envolvam os actores e decisores educativos no âmbito da actuação em diferentes assuntos.”.

A presença do “*Estado Avaliador*” expressa-se pois pela promoção da competitividade entre as escolas, face às pressões sociais e familiares exercidas sobre as escolas, através da avaliação externa (exames nacionais, provas de aferição, e pela presença mais assídua da IGE nas escolas).

A escola, porém, tem uma lógica sócio-organizacional própria onde convergem influências diversas, não só externas mas também internas, próprias dos inúmeros intervenientes no processo – nomeadamente o factor humano. A avaliação poderá ser uma forma de analisar o funcionamento da escola, o modo como cada um contribui para a consecução dos objectivos estabelecidos, criando assim uma cultura de reflexão e de compromisso que visa a implementação de medidas condutoras à melhoria do serviço prestado e, até, a uma maior autonomia.

Esta função da avaliação tem um lugar próprio na dinâmica organizacional, a qual é constituída pelas diferentes funções administrativas de organização, direcção e controlo, e pela dinâmica do diagnóstico, do planeamento, da participação, da

¹ Segundo Afonso (1998), é a partir da década de oitenta, que esta expressão ganha sentido e significa que o “*Estado adoptou um ethos competitivo, (...) passando a admitir uma lógica de mercado com a importação para o domínio público de modelos de gestão privada cuja ênfase é posta nos resultados ou produtos dos sistemas educativos.*”

organização/informação, da execução e da avaliação das diferentes acções implicadas no Desenvolvimento Organizacional Chiavenato (1987, pp. 198-269).

A avaliação cumpre assim várias funções que vão desde a supervisão, à direcção e controlo. Num primeiro momento (supervisão), informa; num segundo momento (direcção) reencaminha, reorganiza, recicla, originando novos processos e meios; e, num terceiro momento (controlo), classifica a qualidade dos recursos (humanos e materiais), dos processos, dos produtos e dos *inputs*, permitindo ainda a informação necessária à reciclagem do procedimento organizacional, ligando-se assim à teoria das decisões.

No que respeita ao Sistema Educativo, na sua globalidade, a Lei 31/2002, desliga, formalmente, o controlo, através da avaliação externa, da necessária dinâmica que dele resulta em termos de informação para melhoria do processo organizativo escolar. Razão pela qual, a teoria da avaliação segundo Alaiz, Góis, & Gonçalves (2003), vincula a auto-avaliação e a avaliação interna à tomada de consciência da necessidade de mudança por parte dos «actores» escolares relativamente às dinâmicas organizativas, processos, meios e resultados face às informações da avaliação interna ou, na perspectiva dos legisladores, através da Lei 31/2002, da articulação entre auto-avaliação /avaliação interna e avaliação externa.

A avaliação é portanto imanente a todo o processo de desenvolvimento organizacional, seja na forma de avaliação inicial, de processo e de produto, Stufflebeam (1989, pp 175-234), seja na forma de provisão da informação sobre o cumprimento dos objectivos, sobre a coerência entre estes, os meios, os processos e adequação ao contexto, seja ainda na forma de análise SWOT de Martins & Turrioni, (2002).

Embora estejamos a falar sobretudo de avaliação interna, esta não pode ser dissociada da avaliação externa, antes surge como um complemento, algo que a precede, acompanha e que lhe é subsequente, num processo contínuo e crescente.

Em Portugal a publicação da Lei nº 31/2002 de 20 de Dezembro, que aprovou o sistema de avaliação do ensino não superior, definiu as bases da auto-avaliação, de carácter obrigatório, a realizar em cada escola ou agrupamento de escolas, e da avaliação externa dos estabelecimentos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, que o XVII Governo Constitucional assumiu como prioritárias, em matéria da política educativa, de avaliação dos estabelecimentos de ensino pertencentes ao Ministério da Educação.

Para dar cumprimento à Lei 31/2002, os ministros das Finanças e da Educação aprovaram o Despacho Conjunto (ME/MF, 2006) nº 370/2006, em DR 2ª série de 3 de Maio que permitiu ao ME assegurar o início efectivo da avaliação externa das escolas publicas, convidando e delegando na IGE a responsabilidade de constituir um grupo de trabalho com o objectivo de estudar e propor o(s) modelo(s) de auto-avaliação e de

avaliação externa dos estabelecimentos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário e definir os procedimentos e as condições necessários à sua generalização, tendo em vista a melhoria da qualidade da educação e a criação de condições para o aprofundamento da autonomia das escolas.

De qualquer forma, a auto-avaliação não é ainda de uma prática corrente (apesar de ter vindo a crescer). É necessário algum tempo ainda para que as escolas realizem também os relatórios necessários, para que os professores e a comunidade educativa (incluindo o exterior) se familiarizem com os dados contidos na informação disponibilizada e com os critérios de avaliação que se pretendem o mais ajustados possível. Como refere Guerra (2003, p. 170), citando Simons (1982):

“Uma das premissas mais importantes do processo de auto-avaliação das escolas é a de que os professores e a escola são sempre sujeitos ao processo de auto-avaliação ou auto-avaliáveis, possuindo a preparação e o conhecimento considerados suficientes para descrever e analisar as suas metodologias e decisões num contexto relevante.

1.3 Objectivos do trabalho

Neste trabalho damos primazia à avaliação: quando é externa, porque necessita da participação indispensável dos protagonistas que são colaboradores dos avaliadores e, quando é interna, porque são os próprios “actores” da organização quem se interroga e responde acerca da reconstrução da realidade da escola. De qualquer forma, para que a avaliação se afirme como um processo capaz de melhorar a realidade existente, ela tem de ser vista como um elemento comum papel preponderante na tomada de decisões na escola. A avaliação, imposta ou conformada, terá sempre um resultado pouco profícuo e o conhecimento da realidade que se poderá conseguir através dela será pobre e desacreditado. Estimular e cultivar atitudes de auto-reflexão é conseguir pôr em andamento processos de avaliação contínua e sistemática.

De acordo com esta problemática, e tentando dar resposta ao problema que formulamos, estabelecemos para este trabalho os objectivos de estudo seguintes:

- i)* conhecer e analisar os relatórios da avaliação externa, em cerca de 5% das escolas e agrupamentos de escolas avaliados entre 2006-07 e 2008-09, que sejam representativos das cinco Direcções Regionais de Educação de Portugal Continental;
- ii)* analisar os resultados obtidos nos cinco domínios (e respectivos factores) da avaliação externa: 1. Resultados; 2. Prestação do serviço educativo; 3. Organização e gestão escolar; 4. Liderança e 5. Capacidade de auto-regulação e melhoria da escola, com particular destaque para o resultado alcançado pelo domínio 5. Capacidade de auto-regulação e melhoria da escola, sendo que este último será alvo de uma avaliação mais

aprofundada, uma vez que está mais directamente relacionado com o nosso estudo;

- iii) *construir um conjunto de referentes que avaliem a auto-avaliação das escolas (contemplando as fases de construção, de implementação e de consolidação do instrumento utilizado), que lhes facilite a apreciação dos procedimentos e contribua para a consolidação das práticas auto-avaliativas, permitindo-lhe identificar os efeitos das medidas tomadas para ajustamento do instrumento auto-avaliativo utilizado;*
- iv) *avaliar um conjunto dos referentes que desenvolvemos para a meta-avaliação do processo auto avaliativo junto de pelo menos três directores de escola experientes, de responsáveis de três equipas de auto-avaliação e de um perito da área da avaliação institucional das escolas, que integre as actuais equipas de avaliação externa das escolas.*

1.4 Justificação do estudo

As escolas são instituições cuja missão envolve diariamente um número indeterminado de processos avaliativos.

A publicação de diversos diplomas, em particular a Lei n.º 31/2002, de 20 de Dezembro e o Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de Abril, vieram constituir uma exigência social clara para que as escolas desenvolvam a sua própria avaliação, como estratégia de gestão e de prestação de contas, recorrendo a processos auto-avaliativos que tenham como objectivo a sua própria auto-informação.

Nos processos de mudança educativa que normalmente se prolongam no tempo, corre-se muitas vezes o risco de quase não ter em conta a opinião e o envolvimento dos professores, dos pais e dos alunos, e como refere Marchesi (2002, p. 33)², “*As mudanças eficazes e duradouras não costumam advir de iniciativas fragmentadas e isoladas, antes exigem abordagens globais, sistémicas, interactivas e contextualizadas*”.

Tal como é referido no relatório da Eurydice (2004) - rede de informação sobre a educação na Europa, citado no estudo sobre “Avaliação das Escolas: Fundamental Modelos e Operacionalizar Processos” do CNE (2005, pp. 62-63)

“Do ponto de vista da melhoria da qualidade e da inovação, é sem dúvida o grau de desenvolvimento da avaliação interna que vai determinar os contornos da avaliação externa. Quanto mais a primeira é sistemática e autónoma, mais a segunda pode tornar-se discreta e complementar. A tendência actual é para o desenvolvimento de uma

² Professor da Universidade Autónoma de Madrid, foi conferencista na sétima edição do Curso de Verão, que se realizou no Porto em 2001, numa iniciativa independente patrocinada pelas edições ASA, que abordou temas como a avaliação e a autonomia das escolas, tendo sido depois publicadas em livro, numa organização da responsabilidade de Joaquim Azevedo intitulada “Avaliação das escolas: Consensos e divergências”, Edições ASA, 2002.

avaliação interna participativa que examina de forma sistemática os pontos fortes e fracos do estabelecimento escolar, apoiando-se tanto sobre os problemas identificados pelos diferentes actores da escola como sobre as fontes exteriores de informação, tais como os desempenhos de outras escolas. Pôr em prática um tal processo poderia permitir libertar o avaliador externo do peso de uma avaliação completa e sistemática e de o centrar na supervisão do processo de avaliação interna e no acompanhamento dos seus resultados”.

Criar hábitos e atitudes que favoreçam a auto-avaliação sistemática e rigorosa da escola é fundamental para a sua credibilização enquanto instituição pública, com um público atento e cada vez mais exigente nos seus resultados. Guerra (2003, p. 55), citando Gimeno Sacristan (1988) é peremptório ao afirmar que, “ *Um sistema que não dispõe de mecanismos sobre o que produz fica fechado à comunidade imediata e à sociedade inteira, sem a possibilidade de que esta no seu conjunto, previamente informada, possa participar na sua discussão e melhoria*”.

Como refere ainda Guerra (2003, p. 72),

“É imprescindível ajudar os professores a considerar a avaliação, não como um instrumento de controlo, de censura, de reprovação, de possível desqualificação ou ridicularização, mas sim como um meio eficaz para conseguir melhorar a qualidade de trabalho realizado.”

A Escola tem pois que equacionar a avaliação como uma necessidade imprescindível e nesse sentido, todos os professores são participantes no funcionamento da instituição. Os professores parecem ter entendido que a avaliação pode ser um instrumento decisivo nos processos de melhoria, de estratégia e de desenvolvimento. Desenvolvendo a sua auto-avaliação, as escolas sentem cada vez mais a necessidade de serem “organizações aprendentes”, com estratégias de *marketing*, como referem Ventura e Neto-Mendes (2002)

Também no despacho n.º 4150/2011, em DR II Série, de 4 de Março, o Governo reafirma prosseguir o programa de Avaliação Externa das Escolas (AEE), anunciando a criação de um grupo de trabalho, conduzido pela Inspeção-Geral da Educação (IGE), com os seguintes objectivos:

- “a) reapreciar os referenciais e metodologias do programa AEE;
- b) elaborar uma proposta de modelo a utilizar no novo ciclo do programa AEE, da qual constem os referentes e domínios de avaliação, as metodologias, a escala e nomenclatura de classificação, os intervenientes no processo, incluindo a constituição das equipas de avaliação e a periodicidade dos ciclos de avaliação;
- c) apresentar proposta de formação dos avaliadores para a experimentação do novo ciclo do programa AEE;

- d) *acompanhar, na fase de experimentação do novo ciclo, a realização das acções de avaliação externa nas escolas;*
- e) *apresentar, proposta de normativo que regule o «regime jurídico da avaliação externa das escolas»;*
- f) *elaborar o relatório final no qual devem estar expressas e fundamentadas as opções metodológicas adoptadas e as recomendações sobre a configuração do novo ciclo do programa de avaliação externa das escolas”.*

A Escola deve pois apostar, na sua avaliação interna e conjugar sempre que possível os seus interesses com os do avaliador externo, fomentando uma cultura de auto-reflexão da sua avaliação, através de uma interpelação sistemática sobre a qualidade das suas práticas e dos seus resultados, contribuindo para o melhor conhecimento da educação e promovendo o seu desenvolvimento organizacional e a sua capacitação institucional.

1.5 Opção metodológica

Depois de, nas subsecções anteriores, termos definido o problema, o seu enquadramento teórico, os objectivos, a justificação do estudo, explicitaremos agora a metodologia usada.

Na primeira parte, procederemos à construção de um quadro teórico da avaliação institucional e da auto-avaliação das escolas com base na literatura da especialidade e em análise documental de legislação e outros documentos emitidos pela IGE.

Na parte empírica, seguiremos uma abordagem qualitativa e quantitativa na análise, sendo esta expressa em frequências simples, frequências acumuladas e percentagens e aquela em categorias «*a priori*» e em categorias «*a posteriori*» de natureza discreta, sobre e a partir da análise de conteúdo, expressas em frequências simples e acumuladas.

1.6 Estrutura do relatório

O trabalho encontra-se estruturado em duas partes, além da introdução.

Na primeira parte, fazemos a análise da literatura que enquadra este estudo num quadro compreensivo e interpretativo da avaliação institucional da Escola. Analisamos a avaliação no desenvolvimento organizacional da escola: a sua emergência, os modelos de avaliação e a sua especificidade na organização escolar, a auto-avaliação, a avaliação externa e a melhoria da escola e abordamos ainda as políticas e os modelos de avaliação das escolas, em Portugal, na sua evolução temporal as políticas e os modelos de avaliação das escolas em Portugal, evidenciando a influência dos modelos internacionais.

Na segunda parte, procederemos ao estudo empírico analisando uma amostra - estruturada por Direcções Regionais de Educação e por natureza das escolas, - de

relatórios (34 de entre 660) de avaliação externa das escolas pela Inspeção-Geral da Educação, entre 2006 e 2009, retirados da página Web deste Serviço do Ministério da Educação.

Terminamos o trabalho propondo-nos desenvolver um conjunto de referentes para avaliação da auto-avaliação da escola, que permita assegurar a sua auto-sustentabilidade e aprofundar a eficácia dos seus instrumentos auto-avaliativos.

I PARTE – Um quadro compreensivo e interpretativo da avaliação da Escola

2. A escola como organização

A escola sendo um estabelecimento de ensino, com características próprias, que, naturalmente, a distinguem das outras organizações, possui funções sociais e docentes e surge como a instituição pública que mais se assume como a extensão da família e seu complemento educativo.

A visão da escola como uma organização de tipo empresarial tem, recentemente sido bastante divulgada. Todavia, os seus mais directos intervenientes – professores alunos e pais – parecem não aceitar muito bem esta corrente.

A avaliação educacional no seu ponto de vista mais amplo, ou seja a avaliação dos alunos, dos professores, das escolas, dos sistemas educativos e das políticas educativas, está hoje no centro político do debate, como o demonstram os recentes resultados publicados no estudo PISA³, a também recente institucionalização da avaliação de desempenho dos professores, as avaliações externas de todas as escolas públicas, os exames e as provas de aferição nacionais.

No âmbito das políticas relativas à administração da educação, é notório o reconhecimento obtido pela escola, a qual é vista como um espaço privilegiado para coordenar, regular e inovar o sistema de ensino, por forma a agilizar um sistema cada vez mais complexo. Esta mudança de paradigma, do “*central*” para o “*local*”, aparece, em vários países europeus, incluindo Portugal, com referências “à *autonomia da escola*”, ao “*projecto educativo de escola*”, à “*gestão centrada na escola*”, às “*escolas eficazes*” e à “*avaliação da escola*” Barroso (1996, p. 9).

³ O estudo PISA foi lançado pela OCDE (Organização para o Desenvolvimento e Cooperação Económico), em 1997. Os resultados obtidos nesse estudo permitem monitorizar, de uma forma regular, os sistemas educativos em termos do desempenho dos alunos, no contexto de um enquadramento conceptual aceite internacionalmente.

O PISA procura medir a capacidade dos jovens de 15 anos para usarem os conhecimentos que têm de forma a enfrentarem os desafios da vida real, em vez de simplesmente avaliar o domínio que detêm sobre o conteúdo do seu currículo escolar específico.

O estudo está organizado em ciclos de 3 anos:

No último estudo PISA que decorreu em 2009, em que foram avaliadas as competências básicas nas três áreas consideradas essenciais: leitura, matemática e ciências, Portugal obteve um resultado histórico, tendo ficado incluído no grupo de países que atingiram a média da OCDE. Deste conjunto fazem parte: Portugal, Reino Unido, Dinamarca, Suécia, Alemanha, França, Irlanda e Hungria.

A escola, como organização, pode ser analisada segundo diferentes perspectivas e modelos embora, cada um deles, não permita mais que uma abordagem limitada ou fragmentada da organização já que nenhum deles consegue abarcar todos os aspectos de uma organização. Seria necessário integrar as diferentes teorias num modelo único que melhor se aproximasse da realidade com que diariamente nos deparamos.

Abordaremos seguidamente e de forma breve, os dois principais modelos: o *burocrático* e o *político*. A análise destes modelos poderá funcionar como ponto de partida para uma reflexão sobre que tipo de organização poderá ser a escola: dinâmica e capaz de se adaptar aos novos desafios, ou seja uma organização aprendente, ou uma escola centralizada incapaz de resolver políticas próprias.

O Modelo Burocrático

Este modelo, muito utilizado mas também vastamente criticado assenta numa concepção centralizadora que confere pouca autonomia à escola. Segundo Evangelista (2004, p. 11),

“A teoria burocrática”, desenvolvida por Max Weber (1864 - 1920), suporta-se num modelo de racionalidade universal, traduzida numa organização racional do trabalho, com uma hierarquia suportada na competência, com regras rígidas e bem definidas: uma organização eficiente. O critério de racionalidade sobrepõe-se ao da autoridade tradicional e a administração burocrática é entendida como o modelo ideal de funcionamento das organizações modernas de um capitalismo desenvolvido, desde que ao serviço de uma maneira democrática de organizar o Estado. A expansão quantitativa e o incremento da complexidade das organizações são, por muitos autores, apontadas como razões do desenvolvimento da burocracia, que se apresenta como o modelo que melhor caracteriza a administração pública e, por inerência, a administração dos sistemas educativos. A escola como burocracia (Costa, 2003, p. 39) é uma imagem comum nos países com políticas centralizadoras, onde as escolas, sujeitas a regulamentação pormenorizada, têm pouca margem de liberdade para desenvolver as suas próprias políticas. Trata-se de uma imagem muito usada numa perspectiva crítica do funcionamento das organizações escolares.”

Daqui se depreende que quanto mais regras externas à escola esta tiver que seguir mais centralizada e burocrática se torna a organização.

Costa (2003, p. 39), refere-se a alguns dos indicadores mais significativos da imagem burocrática da escola: *“(i) ausência de autonomia das escolas, (ii) regulamentação pormenorizada de todas as actividades, (iii) planificação minuciosa da organização, (iv) formalização, hierarquização e centralização da estrutura organizacional da escola, (v) obsessão pelos documentos escritos, (vi) actuação rotineira baseada no cumprimento de normas escritas e estáveis, (vii) uniformidade e impessoalidade nas relações humanas, (viii) pedagogia uniforme e (ix) concepção burocrática da função docente”*.

O Modelo Político

A abordagem política da escola estabelece uma ruptura com outras representações desta organização. Se deixarmos de considerar o funcionamento interno das organizações como o seu foco principal de estudo, rejeitando um modelo universal de organização, poderemos centrar-nos, como M. Crozier e E. Friedberg na análise estratégica. Crozier postula que a estrutura formal das burocracias é “oca” e que serão as diferentes lógicas de acção que presidem nas organizações Evangelista (2004, p.14). Esta teoria segundo Bernoux (1999, p. 41) assenta em quatro princípios fundamentais: (i) *Na organização, o actor estratégico dispõe de uma certa autonomia num contexto de incerteza;* (ii) *O actor tem um comportamento racional, mas uma racionalidade sempre limitada;* (iii) *O poder é uma relação de permuta que se negocia;* (iv) *A interacção entre os actores resulta na constituição de um sistema de acção, mais ou menos estável, que a análise estratégica tem por objectivo explicar.*

É hoje cada vez mais patente que a vida em sociedade depende das organizações, dos cidadãos que as integram e que, simultaneamente, todos usufruímos delas. Entre as organizações, umas têm como fim o lucro, outras não têm fins lucrativos, de uma maneira geral as organizações integram-se em diferentes tipos de actividades, produzindo bens ou prestando serviços.

A organização escolar tem uma especificidade própria, uma vez que todos nós aí passamos uma parte significativa das nossas vidas. Definir uma organização não é tarefa fácil, existindo várias propostas de definição, mais ou menos diferentes, de acordo com o ponto de vista dos seus autores que ora dão relevo aos aspectos técnicos da definição, ora enfatizam mais os aspectos humanos e sociais do conceito de organização. Há, todavia elementos comuns a todas estas propostas de definição que nos permitem algum consenso na formulação do conceito.

De acordo com Baptista (2007, pp. 10-12) e seguindo uma perspectiva sistémica, todas as organizações são constituídas por diferentes variáveis em constante interacção:

- a) Ao nível dos recursos humanos surgem duas dimensões, uma mais formal que se reporta a diferentes funções e mecanismos de coordenação racional do trabalho, ou seja, mecanismos que visam um padrão de tarefas, de resultados, de supervisão e de trocas de informação entre diferentes participantes e unidades da organização e uma dimensão mais informal, relacionada com o comportamento revelado pelos participantes.
- b) Ao nível dos recursos não humanos, as organizações apresentam recursos materiais e equipamentos.
- c) Actualmente a continuidade temporal é considerada também uma dimensão relevante, uma vez que as organizações, inevitavelmente, influenciam e são influenciadas pelo meio envolvente, quer ao nível cultural, político, tecnológico ou outro.

Para Chiavenato (2000, p. 9) existem cinco variáveis principais, numa organização: **tarefa, estrutura, pessoas, tecnologia e ambiente** (Figura 1). O objecto de estudo da Teoria Geral da Administração é, pois, a relação sistémica que se estabelece entre estas variáveis tendo em conta a sua contínua evolução e expansão, acompanhando o desenvolvimento da sociedade actual. No seio de cada organização, estas variáveis influenciam-se reciprocamente e à organização. Há diversas teorias, mas segundo Chiavenato, todas elas são válidas, embora cada qual valorize apenas uma ou algumas das variáveis acima referidas.

Figura 1 - As cinco variáveis básicas de uma organização



Fonte: (Chiavenato, 2000, p. 10)

Ao longo da história têm surgido diversas abordagens teóricas sobre as organizações que vão desde uma abordagem clássica, a qual surge a partir da revolução industrial, com a implantação de fábricas e uma organização mais científica do trabalho até abordagens mais recentes que posteriormente referiremos. A execução de tarefas, a forma como a autoridade é exercida e os métodos de gestão utilizados são ainda bastante empíricos à época.

Frederick Taylor (1856-1915) no seu estudo científico sobre o trabalho, analisou os movimentos, as pausas, os gestos e os tempos necessários para a execução de uma tarefa, tendo defendido a separação entre a sua concepção e a sua execução. Enquanto os gestores concebiam as tarefas, os operários limitavam-se a executá-las. Taylor coloca, pois, a ênfase na variável “tarefas” e o seu estudo centra-se sobretudo na racionalização do trabalho a nível operacional.

Henri Fayol (1841-1925) após análise das diferentes estruturas e funções das empresas, dividiu-as por sectores: comercial, financeiro, administrativo, contabilidade, segurança e produção. Ao considerar a função predominante da administração e a sua

importância crucial para o planeamento e a coordenação da actividade das empresas, Fayol coloca a ênfase na variável “*estrutura*”, sendo o seu estudo centrado na organização formal e nas funções da administração.

Max Weber (1864-1920) estudou a economia, defendendo a administração burocrática como o modelo ideal das organizações de uma sociedade capitalista como aquela em que vivemos, uma vez que só assim estas se tornavam organizações mais racionais e eficientes. O estudo de Weber está, também, centrado na variável “*estrutura*” e no modelo formal burocrático da organização.

Costa (2003), tendo estudado a escola como organização, apresenta-nos várias “*visões*” da mesma que têm origem na Socialização das Organizações e que coexistem na organização escolar que hoje observamos. A escola vista como uma empresa tem a ver com a concepção formal da estrutura organizacional hierárquica onde existe uma definição clara de cargos e funções. A escola tem de planificar, seleccionar objectivos e definir estratégias claras para os alcançar. Quem executa as tarefas, neste caso na sala de aula, é o professor e a principal meta será a eficiência organizativa, para obter o máximo de rendimento, ou seja bons resultados escolares, com um custo mínimo.

Segundo este autor, uma visão da escola como uma organização deste tipo, prende-se com a abordagem clássica das organizações (Taylor e Fayol), desenvolvida, posteriormente, por Peter Drucker, na década de 50, através da “Teoria da Administração por Objectivos”. Citando Costa (2003, p. 30), esta teoria pode ser entendida “*como a valorização das funções de planeamento e controlo através da concentração no estabelecimento rigoroso de objectivos precisos para toda a organização*”. Os métodos de ensino bem como os materiais didácticos são uniformizados, a aula é ministrada por um professor, e tal deve ser replicado de forma semelhante para turmas homogéneas de alunos.

Ainda no âmbito da abordagem clássica das organizações, uma outra perspectiva organizacional da escola, largamente difundida em consequência das políticas intervencionistas do Estado, que visavam o bem-estar social e a defesa da educação como um direito social, surgiu: trata-se da *escola burocrática* Costa (1996). Em Portugal, as decisões são tomadas a nível central, no Ministério da Educação e prescritas através de decretos-lei ou de ofícios circular, cujo conteúdo deve ser aplicado uniformemente em todas as escolas do País. Tal implica falta de autonomia da escola para decidir os *curricula*, os horários e a organização das turmas. Segundo Costa (2003, p. 44), esta imagem organizacional assenta na racionalidade e “*traduz-se, designadamente na previsibilidade e na certeza face ao futuro, na consensualidade sobre os objectivos, na correcta adequação dos meios aos fins, nas tecnologias claras, nos processos de decisão e de planeamento estáveis*”.

A escola democrática assente na escola das relações humanas, pode ser caracterizada pelos indicadores seguintes Costa (2003, p. 55):

- >” o desenvolvimento de processos participativos na tomada de decisões;
- > a utilização de estratégias de decisão colegial através da procura de consensos partilhados;
- > a valorização dos comportamentos informais na organização relativamente à sua estrutura formal;
- > o incremento do estudo do comportamento humano (necessidades, motivações e defesa da utilização de técnicos para a “correção” dos desvios (psicólogos, assistentes sociais, terapeutas comportamentais);
- > a visão harmoniosa e consensual da organização;
- > o desenvolvimento de uma pedagogia personalizada”.

Tendo em conta esta perspectiva, a escola é um lugar de aprendizagem social, com funções educativas que transcendem a transmissão de saberes, é um local onde se geram consensos e se tomam decisões com base no diálogo, pelo que podemos associar conceitos como gestão democrática ou participada e autonomia a esta escola.

A imagem da escola enquanto arena política Baptista (2007, p. 10) “*assenta numa perspectiva oposta à anterior: a escola é composta por seres humanos que têm valores e interesses diferentes, que por vezes são inconciliáveis. Os professores gozam de liberdade de acção suficiente para definirem estratégias pessoais diferentes uns dos outros. A conflitualidade de interesses daí decorrente gera conflitos, que podem ser ultrapassados através de uma negociação.*” De acordo com Costa (2003, p. 85), “*Um dos casos típicos de conflitualidade (...) é o que tem a ver com a implementação de reformas educativas e com a introdução de inovações pedagógicas*”, como é exemplo o actual modelo de avaliação de professores, que não consegue impor-se nas nossas escolas, antes revela uma permanente conflitualidade entre os pares.

Se aplicarmos uma abordagem sistémica e dos sistemas abertos ao contexto escolar concluímos que, para existir escola, é necessário um espaço onde professores, alunos, pais, auxiliares educativos, psicólogos, assistentes sociais, realizam determinadas acções em interacção e influência mútuas, de acordo com estatutos e regras de funcionamento, sejam elas mais ou menos formais ou informais. A escola é indissociável do contexto social em que se insere, constituindo ela mesma uma realidade social regida pelos seguintes princípios:

- a) o *princípio da totalidade*: segundo este princípio o todo é mais do que a soma das partes, pelo que qualquer mudança numa das partes afectará o sistema total; e a mudança no todo afecta cada uma das partes; uma escola não é a soma dos seus elementos, mas o resultado de múltiplas influências que a todo o momento alteram a realidade; o comportamento de cada indivíduo está relacionado com o comportamento de todos os outros, ou seja, cada indivíduo influencia e é influenciado pelos outros;
- b) o *princípio da equifinalidade*: causas diferentes podem gerar o mesmo resultado, de igual modo que diferentes resultados podem ser gerados pela

mesma causa; as mudanças e os comportamentos só serão compreendidos através da análise do processo e não necessariamente das suas causas;

- c) o *princípio da auto-regulação*: é a capacidade que os sistemas possuem para manterem um nível de organização e equilíbrio viável para a sua existência; o “*feedback*” negativo acontece quando estímulos externos ou internos levam o sistema a um desvio das regras, causando um desequilíbrio; o “*feedback*” positivo está relacionado com a necessidade de adaptação a novas situações (internas ou externas), com a necessidade de mudar a estrutura e as regras face a determinadas alterações normativas e excepcionais; é esta capacidade de auto-organização que torna os sistemas mais autónomos tornando possível lidar com a imprevisibilidade, gerando a mudança e criando soluções;
- d) o *princípio da interação*: reporta-se à troca de mensagens verbais e não verbais entre dois indivíduos; o estudo das interações numa escola permite a compreensão das regras, do poder, dos sentimentos, dos papéis, etc., ou seja, permite a compreensão das relações que se estabelecem dentro da organização, do comportamento interpessoal;
- e) o *princípio da circularidade*: este princípio diz-nos que, uma vez que a causalidade não é linear, mas sim circular, ela vai depender da interação entre os elementos: a acção de A sobre B é influenciada pela inter-relação AB e assim por diante; por exemplo, as dificuldades de aprendizagem e outras problemáticas (agressividade, apatia, etc.) devem ser entendidas tendo em conta o sistema comunicacional e relacional, já que esses problemas poderão ser formas de sobrevivência e de adaptação, devendo ser compreendidos no contexto em que ocorrem.

3. Contributos para um quadro compreensivo e interpretativo da avaliação da Escola

Parece ser comumente aceite que a realização da avaliação numa instituição deverá ter por base os melhores motivos, sendo feita em nome da justiça social, da qualidade, da eficácia, do controlo, da equidade, dos clientes e consumidores, do mercado e da cidadania. Todavia, a avaliação implica sempre questões com alguma dificuldade e complexidade. Neto-Mendes (2003, pp. 13-14) formula algumas interrogações, cujas respostas, não sendo fáceis, podem mesmo vir a ser contraditórias, se não vejamos:

- i) a emergência do “*Estado avaliador*”, sobretudo num contexto que alguns designam por “*modernização conservadora*”, até que ponto pode representar o reforço da avaliação como controlo e regulação – assumindo-se também como uma “*recentralização*”, uma espécie de contraponto à “*autonomia das escolas*” e, nessa medida, um ataque à “*descentralização*”?
- ii) as crises económicas, a pressão pelo cumprimento dos “*critérios de convergência*”, no fundo, a globalização das políticas e das economias a que assistimos, tornam inexorável o caminho, já seguido por alguns sistemas educativos (nomeadamente de matriz anglo-saxónica), no sentido do mercado educacional (competição entre escolas / rankings, livre escolha, alunos e famílias entendidos como clientes e consumidores, etc.)?
- iii) é aceitável que a “*qualidade*” e a “*eficiência*”, erigidas como únicos critérios inspiradores de todas as políticas educativas, sejam quase exclusivamente aferidas por um sistema que tudo reduza a um conjunto de exames nacionais e seus resultados?
- iv) será possível conciliar uma avaliação externa (que pode ser ou não tendencialmente controladora) e uma avaliação interna (que pode ser ou não formativa)?
- v) a evolução de determinadas políticas educativas – que podemos resumir em torno de orientações que promovam a elaboração de *rankings* de escolas com base em exames nacionais ou até a gestão de fundos e recursos públicos por organizações privadas – pode ou não traduzir uma intenção latente de ataque à escola pública, à sua imagem e legitimidade social?

Como refere Guerra (2002, p. 289), “*Nenhum vento é favorável para um barco que anda à deriva. E anda à deriva se não existe um projecto concreto de viagem, se não há forma de controlar o barco ou se não estamos a navegar na direcção correcta*”.

Esta metáfora justifica a necessidade da avaliação das escolas, a maior parte das quais não parece preocupar-se em questionar as razões dos seus êxitos e/ou dos seus fracassos. Saber o caminho implica ter um projecto, reflectir e, ser coerente com a nossa vontade de melhorar, o que implica a exigência da avaliação. Não se deve atribuir ao

acaso a responsabilidade do fracasso, antes descobrir formas conducentes ao aperfeiçoamento e desenvolvimento profissional, o que, só por si, justifica a necessidade de avaliação.

3.1 A emergência da avaliação da escola

O relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI (1996, pp. 89-101), explica ao longo do Capítulo IV, os quatro pilares em que a Escola deve organizar as suas aprendizagens fundamentais ao longo da vida:

> **aprender a conhecer**, segundo o qual cada aluno deve ter interesse em aprender cada vez mais e melhor, recorrendo ao raciocínio lógico dedutivo e à memória;

> **aprender a fazer**, segundo o qual a escola deve promover em cada aluno a vertente de uma formação técnico-profissional, com aplicação prática dos conhecimentos adquiridos;

> **aprender a viver com os outros**, segundo o qual a escola deve actuar no campo das atitudes e dos valores, deve combater o conflito e o preconceito, orientar a educação para a paz, a tolerância e a compreensão;

> **aprender a ser**, segundo o qual a escola deve ter como finalidade o desenvolvimento do indivíduo, “espírito, corpo, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal, espiritualidade”.

Partindo destes pressupostos, a avaliação das escolas, como ainda referem Nóvoa & Ventura (p. sp), deve basear-se em dispositivos simples e exequíveis, que permitam uma regulação no decurso dos projectos, e não apenas um balanço posterior. A avaliação deve respeitar critérios de pertinência, de coerência, de eficiência e de oportunidade, ou como refere Afonso (2003), citado por Sá (2009, p. 91),

“Se considerarmos que a qualidade da educação escolar não se consubstancia apenas na sua *qualidade científica e pedagógica*, mas também, e em simultâneo, na sua *qualidade democrática*, não podemos deixar de exigir que a avaliação das escolas públicas se estruture através de procedimentos mais complexos, diversificados e muito distintos daqueles em que se têm baseado os exames externos standardizados ou padronizados.”

Segundo Nóvoa & Ventura (p. sp) o desempenho de uma escola não pode ser visto com respeito a uma só dimensão. A qualidade dos processos de ensino, da gestão e do ambiente organizacional tem um papel fulcral no desenvolvimento pessoal dos alunos e no trabalho dos professores. O mérito da escola não se mede apenas pelas notas dos alunos que leva a exame, mas sim por um vasto conjunto de factores como por exemplo a quantidade dos alunos que leva a exame, a capacidade de combater o abandono e a exclusão, a oferta de novas oportunidades de ensino, a diversificação da

oferta de cursos e também a ligação que a escola estabelece com a comunidade e o mundo profissional e empresarial.

3.1.1 A «Nova Administração», a autonomia da Escola e a prestação de contas

A política de educação que tem sido levada a cabo nos últimos anos, em Portugal, tem sido de índole conservadora. O Estado controla as escolas através dos currículos nacionais, da avaliação externa dos alunos e da avaliação das escolas enquanto procura introduzir mecanismos de mercado, atribuindo às escolas responsabilidades ao nível das funções educativas e da gestão, dando uma imagem de autonomia aparente.

A construção de uma maior autonomia e de uma identidade própria poderá passar pela auto-avaliação, a qual, se feita com seriedade e como base para posterior reflexão e ajuste de práticas, pode ser um factor importante na melhoria do processo educativo e dos resultados dos alunos. Uma auto-avaliação completa permitirá também a análise dos níveis de execução do Projecto Educativo e de todos os planos de acção a ele associados. A auto-avaliação pode ser um mecanismo fundamental na uniformização de objectivos, processos e estratégias que levarão a uma melhor compreensão e melhoramento da escola enquanto realidade complexa.

No ciclo de conferências do *Agrupamento À Beira Douro* (Medas),⁴ realizado em Maio de 2010, o Professor Joaquim Machado sustentou que as dinâmicas de auto-avaliação se baseiam num conjunto de princípios reguladores, estruturados conforme a seguir se transcreve:

a) “os professores desempenham um papel central na construção da autonomia e dos procedimentos de avaliação da escola. Esse papel passa pela apropriação dos fins, dos princípios, pela participação e implicação de um número alargado de autores, pela criação de dinâmicas de capacitação.

b) a avaliação é uma produção colectiva de sentido. Saber o que avaliar, para quê, porquê, como... e por onde começar. A produção de sentido é um processo em geral lento, metódico, consistente. Nestes termos, deve-se evitar a “febre do investigador, que é o de correr para o terreno... e nada ver”.

c) a avaliação obriga a possuir um quadro conceptual de referência que explicita princípios, fins e critérios, oriente a acção, explicita métodos e técnicas... Uma das condições de eficácia deste quadro é a participação dos actores.

d) a avaliação requer a capacitação dos intervenientes (desejavelmente desenvolvida através de dispositivos de formação na acção).

⁴ Consulta efectuada na internet, em 20 de Dezembro de 2010, com o endereço seguinte: <http://terrear.blogspot.com/2010/05/13-teses-para-sustentar-auto-avaliacao.html>

e) a produção de sentido requer a internalização da avaliação, isto é, a auto-avaliação implica a adequação aos contextos, à realidade, às pessoas. Implica uma "negociação", uma participação implicada. É impossível um modelo de avaliação "chave na mão".

f) uma avaliação sem internalização pode ser entendida como uma 'inspecção' dentro da escola.

g) uma avaliação com sentido, é circunscrever o objecto, diversificar métodos e técnicas, implicar os actores.

h) avaliar com sentido, é não perder de vista as finalidades, saber que o essencial não é medir, mas compreender e agir para melhorar. Por exemplo, medir a satisfação de nada serve, pois o que faz mudar é muitas vezes a insatisfação.

i) avaliar, é evitar uma série de armadilhas: a do objectivismo, a do autoritarismo, a do tecnicismo, a da embriaguez interpretativa.

j) a internalização da avaliação não se deve acantonar na equipa avaliativa.

k) a auto-avaliação requer o envolvimento e o compromisso dos actores.

l) a auto-avaliação pode ser um mero ritual de legitimação do instituído se não cuidar da distância crítica, se não gerar a participação alargada, se não pluralizar os métodos.

m) a auto-avaliação pode contribuir para a autonomização responsável, para o acender do querer individual e colectivo, para a capacitação das pessoas e organizações”.

É neste quadro auto-avaliativo que a “nova administração” se move e fomenta a articulação e o desenvolvimento do processo avaliativo, como forma de competição entre as escolas e a prestação pública de contas aos seus “clientes”.

3.1.2 A autonomia e a descentralização

O enquadramento jurídico da autonomia das escolas públicas foi recentemente alterado pelo Decreto-Lei n.º 75/2008 de 22 de Abril, que veio garantir mais autonomia e maior capacidade de intervenção do órgão de direcção das escolas (na figura do director), no reforço e na execução de medidas educativas e na prestação do serviço público de educação. Neste enquadramento, a Ministra da Educação delegou nos órgãos de administração e gestão escolares, competências da administração central, atribuiu-lhes funções na contratação e na avaliação de desempenho do pessoal docente e promoveu a celebração de contratos de autonomia, ainda que ficando dependentes dos resultados obtidos na avaliação externa da escola.

É evidente que a aplicação das faculdades administrativas colocadas à disposição dos órgãos de gestão das escolas poderá ser facilitada ou condicionada por interpretações mais ou menos amplas, pelo tipo de liderança institucional ou até mesmo pela maior ou menor colaboração por parte da comunidade envolvente.

Segundo Barroso (2006, p. 24), poderemos falar de um “*tríplice movimento*” relativamente às políticas de reforço da autonomia das escolas:

- > **delegação de competências e recursos** - a autonomia das escolas é consequência da descentralização, através da transferência pela administração central de atribuições, competências e recursos, para as escolas;
- > **individualização de percursos escolares** - a autonomia das escolas prevê a adaptação do projecto educativo nacional para o nível do estabelecimento de ensino ou até a construção de projectos educativos próprios, de acordo com os interesses ou o grupo de população a que se dirige;
- > **horizontalização das dependências** - a autonomia das escolas consagra a diminuição da dependência vertical em relação à administração, e o consequente aumento das interdependências horizontais, relativamente à comunidade local ou, em casos mais particulares, às escolas que partilham um mesmo território.

Estas interdependências podem levar a atitudes de cooperação, para a construção local de um bem educativo comum, como a uma competição mais exacerbada, desejando cada escola ser mais procurada e bem-sucedida que os seus pares. Estas diferenças estão intimamente ligadas a diferentes opções políticas e o seu significado só será verdadeiramente entendido se tomarmos em consideração outro tipo de transformações como o conceito que cada uma dessas opções tem de educação e a especificidade dos contextos económicos, sociais e históricos.

Afonso citado por Barroso (2006, p. 28), refere que:

«A emergência e desenvolvimento das políticas de reforço da autonomia das escolas realizou-se no contexto de transformações políticas mais vastas que punham em confronto modelos de regulação “burocrática”, assente no exercício do poder pela autoridade hierárquica do Estado e de regulação “mercantil”, baseada no mecanismo de “ajustamento mútuo” e no “livre jogo das forças, interesses e iniciativas” em presença».

Esta ideia de progressiva autonomia não pode ser dissociada de um processo espacial e territorial, através do qual a descentralização pode ser também levada a cabo. A autonomia e o seu reforço, não podem ser considerados como fins em si, são factores activos de melhoria do serviço público de Educação. Dotar as escolas de uma autonomia autêntica, significa contribuir para que a liderança, o projecto educativo, a comunidade escolar e a qualidade se afirmem como incitadores de melhores aprendizagens, de melhor desenvolvimento pessoal e social e de mais coesão.

A autonomia aprende-se com a prática, com o diálogo entre os intervenientes, com a responsabilidade, com a participação, com a proximidade, com a prestação de contas e com avaliação rigorosa e independente. Todas as escolas deverão estar aptas a receber novas responsabilidades (na administração, na pedagogia, na gestão de recursos materiais e humanos). Os contratos de autonomia terão de ser diferenciados, e terão de nascer e ser aplicados de acordo com as condições concretas de inserção da escola no meio, e da articulação com a comunidade. Como realça Barroso (2006), a autonomia das escolas tem por objectivo alcançar *a autonomia financeira, orçamental e administrativa*.

Esta necessidade de reforçar a autonomia das escolas tem sido reclamada por todos os sectores de opinião. O Governo com a introdução do Decreto-Lei nº 75/ 2008, diz considerar que *“a autonomia constitui não um princípio abstracto ou um valor absoluto, mas um valor instrumental”*, o que significa que, do reforço da autonomia das escolas tem de resultar uma melhoria do serviço público de educação, conferindo maior capacidade de intervenção ao órgão de gestão e administração (na figura do director), e instituindo um regime de avaliação e de prestação de contas, acrescentando que *“a maior autonomia tem de corresponder maior responsabilidade”*, que se exprime na faculdade de auto-organização e auto-avaliação da escola.

Por outro lado, a prestação de contas desenvolve-se através de um sistema de auto-organização/ avaliação e avaliação externa. Com estas duas condições preenchidas será possível avançar de forma mais sustentada para o reforço da autonomia das escolas, como aliás é referido no ponto 2 do artigo 8º do Decreto-Lei nº 75 de 2008 de 22 de Abril, *“A extensão da autonomia depende da dimensão e da capacidade do agrupamento de escolas ou escola não agrupada e o seu exercício supõe a prestação de contas, designadamente através dos procedimentos de auto-avaliação e de avaliação externa”*.

3.1.3 O Projecto Educativo da Escola

O Projecto Educativo (PE) é um documento de carácter pedagógico, elaborado com base nos contributos de toda a comunidade educativa. É este documento que estabelece a identidade própria de cada escola ou agrupamento de escolas, adequando o quadro legal em vigor à situação de cada escola. O PE apresenta o modelo de organização da instituição, bem como os seus objectivos e, enquanto instrumento de gestão, é a referência que orienta toda a vida da escola, conferindo uma maior coerência e unidade a toda a acção educativa. É, preferencialmente, um documento claro e directo que oriente a prática educativa e o desenvolvimento das actividades e organização da escola.

O Projecto Educativo é um documento que concentra e organiza a vontade de toda a comunidade educativa, conferindo sentido à participação dessa comunidade. Através dele é possível analisar até que ponto a escola é ou se pode tornar autónoma. O Projecto Educativo pode e deve constituir-se como uma referência para a organização da escola, onde estão bem patentes as intenções educativas e deve favorecer a articulação da

participação dos diferentes actores educativos. Antúnez (1992, pp. 20-21), refere que o Projecto Educativo é, “...um contrato que compromete e vincula todos os membros da comunidade educativa numa finalidade comum sendo o resultado de um consenso a que se chega depois de uma análise de dados, de necessidades e de expectativas (...)”, proporcionando, assim, enquadramento e sentido para a acção de todos os intervenientes. O Projecto Educativo pode ainda ser um agente de mudança.

3.2 Os modelos de avaliação e a especificidade da organização escolar

Como observa Guerra (2002, p. 11),

“Avaliar escolas com rigor implica conhecer a especial natureza que elas têm, enquanto instituições enraizadas numa determinada sociedade: a sua heteronomia, as suas competências nomotéticas, os seus fins ambíguos, a sua débil articulação, a sua problemática tecnológica. Por outro lado, é imprescindível ter em conta o carácter único, irrepetível, dinâmico, cheio de valores e imprescindível de cada escola”.

Daí que possamos afirmar que não há modelos de avaliação perfeitos na organização escolar, antes se devem aproveitar as vantagens de cada um e reduzir ao mínimo os seus problemas. Na escolha do modelo a seguir, como refere Marchesi (2002, p. 37), deve ter-se sempre presente o objectivo principal da avaliação das escolas: “*obter informação relevante e justa, de modo a compreender o funcionamento das escolas e orientar os seus processos de mudança, atendendo aos recursos disponíveis e às exigências da opinião pública*”.

No quadro 1, apresentam-se diversos modelos aplicados na avaliação de escolas:

Quadro 1 - Modelos de avaliação, Marchesi e Martín (1999)

UNIDIMENSIONAL
Simple
Contextualizado
Multidimensional (Contextualizado)
QUALITATIVA
Interna
Externa (Inspeção)
Quantitativa
Externa (Comparada, Valor Acrescentado)

Fonte: Marchesi (2002, p. 38)

Marchesi (2002, pp. 38-40) explica da seguinte forma cada uma destas modalidades de avaliação:

> a avaliação **unidimensional**, adapta-se a qualquer uma das formas de avaliação externa, desde que esteja apenas em análise uma dimensão da avaliação, pelo que devolve à escola toda a informação contextualizada dos resultados obtidos;

> a avaliação **multidimensional interna** pressupõe que sejam incluídas diferentes dimensões da avaliação, que influenciem o funcionamento da escola: contexto, nível inicial, processos da escola, processos de aula, avaliação de resultados obtidos;

> a avaliação **multidimensional qualitativa externa**, utiliza a metodologia qualitativa e abrange diferentes domínios da realidade educativa; os dados obtidos e registados nos relatórios informativos resultam das opiniões dos membros da comunidade educativa e das reuniões e observações dos avaliadores externos, ficando excluídas possíveis comparações entre diferentes escolas; pode e deve haver articulação entre a avaliação interna e esta avaliação, podendo assim contribuir para a elaboração de programas / projectos de melhoria e inovação, mais próximos da realidade de cada unidade escolar;

> a avaliação **multidimensional quantitativa externa**, abrange várias dimensões da avaliação externa, utilizando o método quantitativo permite conhecer melhor o funcionamento das escolas, estabelecendo relações entre os diferentes níveis de análise, com a possibilidade de inclusão de uma informação contextualizada e comparada ajustada; a aplicação deste modelo apresenta como maiores dificuldades a sua complexidade, a duração e o custo, dependendo das análises que se fizerem entre as diferentes dimensões da avaliação e da publicação e divulgação pública ou não dos relatórios produzidos.

A avaliação de escolas em rede, como refere Marchesi (2002, p. 40), cada escola considera-se auto-suficiente e com capacidade para resolver os seus problemas, usando os seus próprios recursos. Por tradição, as escolas realizaram sempre o seu trabalho de forma independente umas das outras. Ainda segundo o mesmo autor, as funções da escola alteraram-se e ampliaram-se, tendo que procurar novos colaboradores para as ajudar a atingir os objectivos traçados. Associações de pais e encarregados de educação, empresas, autarquias, particulares e antigos alunos, voluntariamente ou através de protocolos, são hoje patrocinadores habituais na ajuda a muitas escolas, que, desta forma, conseguiram realizar e enriquecer as actividades que vão dar resposta aos seus projectos educativos e melhorar as suas ofertas educativas.

Hoje já se fala em avaliação de redes de escolas, que, voluntariamente, se associaram para se submeterem a uma avaliação comum (provas e questionários elaborados e aplicados por uma mesma equipa externa de avaliação).

Marchesi (2002, pp. 40-44) dá-nos a conhecer uma experiência de avaliação em rede realizada em Espanha, apresentando-nos o modelo de avaliação adoptado, conforme a seguir vamos descrever:

Quadro 2 - Modelo de quatro níveis para a avaliação das escolas

1. Nível de entrada
- Resultados iniciais dos alunos
2. Nível de contexto
- Contexto sociocultural
- Dimensão da escola
3. Nível de processos
- Processos de escola
- Processos de aula
4. Nível de resultados
4.1. Alunos
- Áreas curriculares: matemática, língua castelhana, ciências sociais, ciências da natureza e tecnologia
- Atitudes e valores
- Estratégias e aprendizagens
- Destrezas metacognitivas
- Avaliação das escolas
4.2. Pais
- Avaliação da escola
4.3. Professores
- Avaliação das escolas

Fonte: Marchesi (2002, p. 42)

Este modelo de avaliação de escolas em rede, baseado em Stufflebeam e Shinkfield, apesar de não ser uma alternativa aos outros modelos de avaliação já referidos anteriormente, pode ser considerado como um seu complemento, talvez mais adequado ao tempo e realidade actuais. É também relevante para este modelo de

avaliação propor o debate e saber as opiniões de professores, de alunos e dos pais e encarregados de educação, acerca de temas actuais e de interesse geral propostos por todos os intervenientes, reforçando assim o sentido de pertença e colaboração no processo de mudança.

Manter a estabilidade destas redes durante muito tempo, está directamente relacionado com a existência de um projecto comum que implique coesão e organização de actividades conjuntas, confiança mútua e convicção de que o trabalho em conjunto é benéfico para todos os participantes; capacidade de liderança das escolas envolvidas e ainda um espírito de voluntariado e de igualdade entre os participantes.

Segundo Marchesi (2002, pp. 41-44), neste modelo de avaliação, a informação obtida tem as seguintes características:

- > a informação é **contextualizada** nos domínios em estudo para todas as escolas participantes;
- > a informação é **ampla e convergente**; além dos resultados escolares dos alunos, refere também as suas atitudes e as estratégias de aprendizagem, os processos de escola e de aula e as avaliações dos pais e encarregados de educação, dos professores e dos alunos;
- > a informação é **comparada**; as médias dos resultados obtidos por cada escola são comparáveis dentro do mesmo contexto social onde se insere e pela totalidade das escolas participantes na rede, facilitando a sua interpretação.
- > a informação é **confidencial**; cada escola recebe a informação da sua rede;
- > a informação é **objectiva**; os questionários e as provas estão standardizados para toda a rede;
- > a informação é **interpretada pelas próprias escolas e professores**; a informação é analisada e avaliada pela própria escola, visto serem os professores quem melhor pode compreender o alcance dos resultados;
- > a informação é **formativa**; a função da avaliação é colaborar com a escola para melhor se conhecerem e juntos poderem traçar ou alterar estratégias de melhoria e mudança;
- > a informação é **continuada**; a escola pode manter-se por vários anos na rede, podendo dar continuidade à análise dos parâmetros em avaliação;
- > a informação é **capaz de compreender os factores que têm influência na qualidade de ensino**; o número significativo de escolas pode proporcionar informação com mais rigor científico sobre a influência relativa dos diferentes níveis e dimensões que constituem este modelo.

Segundo Clímaco (2005, p.48), a avaliação requer a definição de critérios. No que diz respeito à avaliação externa dos estabelecimentos escolares, deve-se garantir o máximo de objectividade, já na avaliação interna, se esta pretende a melhoria da qualidade e o desenvolvimento da escola, é importante que os seus intervenientes determinem o que é útil avaliar, para que, possam intervir na definição dos critérios. Neste caso, a avaliação interna é mais eficaz se for efectuada de uma forma participativa. Se a avaliação interna pretender prestar contas às autoridades educativas ou transmitir informação de apoio à avaliação externa, são as autoridades quem define os critérios, sendo a avaliação interna mais tecnicista ou administrativa.

Apesar da diversidade dos modelos de avaliação, existem aspectos que são transversais a todos eles, como:

- i) a análise detalhada dos resultados das aprendizagens dos alunos;
- ii) o trabalho desenvolvido na sala de aula, com destaque para o modo como os alunos trabalham e aprendem;
- iii) o clima e o ambiente educativos;
- iv) a organização e a gestão da escola e dos seus recursos, bem como a sustentabilidade do progresso e da melhoria.

Os modelos de avaliação centrados na eficácia e na eficiência educativas evoluíram no actual modelo de **avaliação externa das escolas**, para uma interpelação sistemática sobre a qualidade das suas práticas e dos seus resultados, pretendendo deste modo articular os contributos da avaliação externa com a cultura e os dispositivos da auto-avaliação das escolas, centrando-a na melhoria dos resultados dos alunos, no desempenho organizacional e na prestação de contas. Pretende ainda este modelo de avaliação reforçar a capacidade das escolas para desenvolverem a sua autonomia e em especial a auto-avaliação, prestando um serviço público de educação de qualidade, e fomentando a participação da comunidade educativa e das autarquias, na vida das escolas.

3.2.1 Evolução do conceito e dos modelos de avaliação das escolas (resultados, processos, auto-avaliação e avaliação externa)

Segundo Alaiz, Góis, & Gonçalves (2003, p. 9), o conceito de avaliação é “*plurívoco*” embora seja consensual que o sentido chave do termo, citando Scriven (1991), se refere “*ao processo de determinação do mérito ou valor de alguma coisa ou ao produto desse processo*”.

De acordo com esta interpretação, o conceito de avaliação é entendido como um processo de recolha de informação, que será comparada com um conjunto de critérios, culminando na formulação de juízos. Alguns autores, como Tenbrink, (1988) e Ketele, (1988) referidos por Alaiz, Góis, & Gonçalves (2003, pp. 9-10), incluem a tomada de decisão no próprio conceito de avaliação.

No âmbito desta dinâmica de descentralização, reforço da autonomia e de pressão social, as escolas tendem, à semelhança da teoria (neo)institucional referida por Estêvão (2004, p. 104), a chamar a atenção para o papel dos vários actores que modelam a vida organizacional, recorrendo ao mecanismo de integração, que não se encontra no sistema de autoridade formal ou nos objectivos partilhados, mas sim na “*lógica da confiança*” ou na presença da competência, como referem Meyer e Rowan (1977), citados por Estêvão (2004, p. 105). Deste modo a escola tende a desenvolver mecanismos de auto-regulação que visam melhorar o desempenho e tornar o processo mais transparente recorrendo, muitas vezes, a diferentes modelos de auto-avaliação na busca do reconhecimento dos pais e da sociedade em geral.

De acordo com (Alaiz, Góis, & Gonçalves, 2003, p. 21), a auto-avaliação de uma organização escolar tem um conjunto de características que são enumeradas do seguinte modo:

- > *“é um processo de melhoria da escola, conduzido através quer da construção de referenciais quer da procura de provas (factos comprovativos, evidências) para a formulação de juízos de valor;*
- > *é um exercício colectivo, assente no diálogo e no confronto de perspectivas sobre o sentido da escola e da educação;*
- > *é um processo de desenvolvimento profissional;*
- > *é um acto de responsabilidade social, ou seja, um exercício de civismo;*
- > *é uma avaliação orientada para a utilização;*
- > *é um processo conduzido internamente mas que pode contar com a intervenção de agentes externos”.*

Segundo Alaiz, Góis, & Gonçalves (2003, pp. 11-12), seguindo a perspectiva de Guba e Lincoln (1990), citado por Allaiz, Góis, & Gonçalves (2003), podemos dividir a evolução do conceito de avaliação em quatro momentos ou “*gerações de avaliação*”:

- i) na *primeira geração*, avaliar e medir são sinónimos, o avaliador é um técnico que utiliza testes e outros instrumentos de avaliação, como é o caso da avaliação de organizações escolares;
- ii) na *segunda geração*, a avaliação baseia-se nos objectivos, e medir deixa de ser o centro deste conceito, passando a ser um dos seus instrumentos, passa também a ser importante descrever os pontos fortes e fracos da organização. O avaliador torna-se num especialista na definição de objectivos e um narrador;
- iii) na *terceira geração*, a finalidade da avaliação é emitir juízos acerca do mérito (entendido como qualidade intrínseca) e do valor (entendido como qualidade contextual ou extrínseca) do objecto. O avaliador descreve e aplica

instrumentos de avaliação, mantendo características dos avaliadores das gerações descritas anteriormente;

iv) na *quarta geração*, a avaliação tem como finalidade encontrar consensos sobre o objecto da avaliação, o avaliador passa a coordenar todo o processo negocial.

No quadro 3, comparamos estas quatro gerações de avaliação, de acordo com as finalidades, o papel do avaliador e o contexto histórico.

Quadro 3 - Quatro gerações de avaliação

Gerações	Finalidades	Papel do avaliador	Contexto histórico
1^a Geração da medida	Medir	Técnico	Emergência das ciências sociais, aplicação do método científico aos fenómenos humanos e sociais
2^a Geração da descrição	Descrever resultados relativamente a objectivos	Narrador	Emergência da avaliação de programas
3^a Geração do julgamento	Julgar mérito ou valor	Juiz	Reconhecimento de que a avaliação tem duas faces: descrição e julgamento
4^a Geração da negociação	Chegar a discursos consensuais	Orquestrador (de uma negociação)	Influência do paradigma construtivista

(Fonte: Góis e Gonçalves, 1999a), in Alaíz et al., 2003: 12)

Actualmente existem duas grandes modalidades de avaliação das escolas, que Alaíz, Góis, & Gonçalves (2003, p. 16) definem da seguinte forma:

- a) **Avaliação externa:** *“é aquela em que o processo é realizado por agentes externos à escola (pertencentes a agências de avaliação públicas ou privadas), ainda que com a colaboração indispensável de membros da escola avaliada”.*
- b) **Avaliação interna:** *“é aquela em que o processo é conduzido e realizado exclusivamente (ou quase) por membros da comunidade educativa da escola. Pode ser definida como a análise sistemática de uma escola, realizada pelos membros de uma comunidade escolar com vista a identificar os seus pontos fortes e fracos e a possibilitar a elaboração de planos de melhoria”.*

Sobre estes dois modelos de avaliação, alguns investigadores preferem a avaliação externa por a considerarem mais objectiva, baseada em dados quantitativos, colocando-se o avaliador como observador exterior, tendo um maior distanciamento relativamente ao objecto da avaliação. Outros preferem a auto-avaliação por a considerarem mais capaz de traduzir a complexidade da actividade educativa, porque implica os actores da organização escolar no próprio processo de melhoria e mudança, ao mesmo tempo que

desenvolve mecanismos de auto-aprendizagem e formação contextualizada. Presentemente, esta oposição está ultrapassada, uma vez que os sistemas educativos tendem a enquadrar estas duas modalidades como complementares, à medida que se caminha para uma maior autonomia das organizações escolares. Em contraponto a estas afirmações junta-se o descrédito da escola pública, tão veiculado pelos órgãos de comunicação social, mas que, tem conduzido a políticas de reconhecimento e credibilidade, que preconizam os dois tipos de avaliação, como instrumentos de garantia de qualidade.

A estas mudanças de posição não são alheias as novas filosofias da avaliação externa. Tradicionalmente, a avaliação externa era entendida como uma operação de controlo, sem influência directa nas práticas de ensino e de aprendizagem, enquanto actualmente, existe uma tendência para apresentação de recomendações que as escolas devem colocar em prática através da definição das suas prioridades e de um plano estratégico de melhoria.

O processo de auto-avaliação, tal como o da avaliação em geral, pode ser implementado para fornecer dados sobre o desempenho, a eficácia e a rentabilização do investimento, pode também pretender descrever/ver o estado de diferentes sectores da escola ou, ainda, reforçar a capacidade da organização escolar para implementar o seu processo de melhoria. Cada uma destas finalidades conduz a diferentes formas de auto-avaliação e a um posicionamento também diferente, face à avaliação externa.

No quadro 4, a seguir apresentado, reproduzimos as três perspectivas de auto-avaliação face à avaliação externa, apresentadas por Alaiz, Góis, & Gonçalves (2003, p. 33), seguindo MacBeath e McGlynn (2002).

Quadro 4 - Três perspectivas do posicionamento da auto-avaliação face à avaliação externa

	Perspectiva da prestação de contas	Perspectiva da produção de conhecimento	Perspectiva do desenvolvimento
Finalidade	Fornecer dados sobre o desempenho, a eficácia e a rentabilização do investimento	Gerar novos <i>insights</i> sobre a qualidade/ estado de diferentes dimensões da escola (liderança, ethos, aprendizagem e ensino)	Reforçar a capacidade da escola para planear e implementar o seu processo de melhoria
Audiências	Público, em geral, os pais e o poder cultural e local	Gestão da escola e professores	Professores, alunos, pais e líderes
Utilizadores	Gestão da escola	Professores, alunos e gestão da escola	Professores, alunos, pais, pessoal de apoio e gestão da escola
Relações entre avaliação interna e avaliação externa	Avaliação sumativa externa suportada pelos dados da auto-avaliação	Principalmente a avaliação de diagnóstico através da auto-avaliação	Principalmente auto-avaliação com apoio de um agente externo

Fonte: Alaiz, Góis, & Gonçalves (2003, p. 33), citando MacBeath e McGlynn (2002)

Pretende-se com a actividade de avaliação externa que se fomente a auto-avaliação e resulte numa oportunidade de melhoria para a escola, assumindo-se como elemento auxiliar para a construção e aperfeiçoamento de planos de melhoria e de

desenvolvimento, dado que se identificam pontos fortes e pontos fracos, bem como oportunidades de desenvolvimento e constrangimentos”⁵.

3.2.2 A auto-avaliação das escolas e os seus modelos

Como é referido no estudo sobre “Avaliação das Escolas: Fundamental Modelos e Operacionalizar Processos” do CNE (2005, pp. 55-56), há múltiplas modalidades de auto-avaliação, que podem ser organizadas de acordo com diversas categorias. Vejamos três:

(i) em função da orientação externa ou interna, a auto-avaliação pode:

- *"decorrer da avaliação externa da escola,*
- *ter fins internos e externos, monitorizada pelo nível central (por exemplo, pela Inspeção),*
- *ter fins internos ou externos,*
- *estar integrada na avaliação de programas de melhoria da escola incidindo sobre várias escolas,*
- *ser feita à medida da escola”.*

Scheerens (2004), citado por CNE (2005, p.55)

(ii) do ponto de vista da relação entre avaliação e melhoria, temos:

- *“a avaliação da melhoria da escola, com um formato para várias escolas,*
- *a avaliação da melhoria da escola numa só escola,*
- *a avaliação para a promoção da melhoria da escola, de orientação formativa, para uma escola,*
- *a avaliação enquanto meio de melhoria da escola, sob a forma de acção-investigação, para uma escola”.*

Scheerens (2004), citado por CNE (2005, p.55)

(iii) quanto às dimensões em análise, a auto-avaliação pode ser centrada sobre:

- *“as finalidades do sistema educativo na sua globalidade,*
- *as prioridades próprias do estabelecimento, explicitadas no seu projecto,*
- *os critérios de eficácia estabelecidos pela investigação,*
- *um balanço de competências, base da identificação das necessidades de formação,*
- *uma problemática específica,*
- *um programa institucional de desenvolvimento”.*

Gather Thurler (2002), citado por CNE (2005, p.56).

⁵ Consultado, em Agosto de 2010, em http://www.ige.minedu.pt/upload/AEE_2010/AEE_2009_10_Folheto.pdf

Ainda segundo o referido relatório, esta diversidade de modalidades de auto-avaliação, também decorrerá do “grau de ascendência das correntes” que mais influenciaram o desenvolvimento da auto-avaliação das escolas na Europa, designadamente estas três:

“(i) *os adeptos do desenvolvimento organizacional promoveram a auto-avaliação como estratégia de mudança, a partir da investigação-acção (diagnóstico, recolha de informação, concretização de acções, supervisão e avaliação da eficácia dessas acções);*

(ii) a auto-avaliação surge como resposta alternativa à necessidade de prestação de contas, exigida pelas teorias da gestão escolar que prevaleceram nos anos 1980;

(iii) as “novas” perspectivas da gestão escolar (descentralização, autonomia, certificação de tipo ISO, etc.) incitaram os meios profissionais a mobilizarem-se contra as tendências de reduzir os profissionais a executantes vigiados e a favor de iniciativas que pudessem, de algum modo, controlar”.

Gather Thurler (2002), citado por CNE (2005, p.56).

Em Portugal, segundo o artigo 6º da lei da avaliação, a auto-avaliação tem carácter obrigatório, desenvolve-se em permanência e assenta nos termos de análise seguinte⁶:

- “a) grau de concretização do projecto 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 actividades proporcionadoras de climas e ambiente educativos capazes de gerarem as condições afectivas e emocionais de vivência escolar propícia à interacção, 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 acção educativa, enquanto projecto e plano de actuação;*
- 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.”*

⁶ Lei nº 31/2002 de 20 de Dezembro

É importante ter em conta que a avaliação tem objectivos intrínsecos à própria organização, assumindo-se como um processo contínuo que gera satisfação interior, porque é a própria escola a decidir qual o caminho a tomar, devendo esta tomada de decisão ser baseada numa boa recolha de informação.

A auto-avaliação não pode ser considerada independentemente da avaliação externa. Cada uma destas formas de avaliação tem um papel importante que deve ser analisado e entendido. A avaliação externa deve ter em atenção a auto-avaliação. Haverá que incluir a definição das áreas-chave em análise e os indicadores que lhes estão associados, para que se possa considerar uma auto-avaliação.

No desenvolvimento do processo de auto-avaliação devem estar presentes os seguintes aspectos essenciais:

- a) o fim a que se destina a auto-avaliação;
- b) a criação de um clima de confiança na escola que envolva a participação e a concordância de todos, que não seja encarado como um acréscimo substancial de trabalho, devendo, isso sim, estar integrado no trabalho habitual das escolas);
- c) garantia de confidencialidade da informação recolhida;
- d) consciência dos riscos inerentes a um trabalho deste tipo;
- e) existência de um amigo crítico, exterior à escola, e credível no que diz respeito ao conhecimento sobre esta matéria.

Afonso (2000), citado por Alaiz, Góis, & Gonçalves (2003, p. 19), enuncia “três motivações” para o desenvolvimento da auto-avaliação na escola:

- 1.** a auto-avaliação permite melhorar o desempenho, através da identificação de áreas mais problemáticas e da procura de soluções mais adequadas, facilitando assim o trabalho dos docentes;
- 2.** a auto-avaliação é um instrumento de “*marketing*” importante. A divulgação dos resultados junto da comunidade contribui para o seu reconhecimento público e revela-se uma estratégia apropriada para a obtenção de mais e melhores apoios, de uma maior procura da escola por parte dos potenciais interessados, cujo interesse pode ter sido despoletado pelos resultados divulgados;
- 3.** a auto-avaliação permite “*gerir a pressão da avaliação externa institucional*”, uma vez que permite à escola antecipar a identificação dos pontos fracos (e também dos fortes) e delinear estratégias conducentes a uma melhoria, ao mesmo tempo que se obtém informação crucial para a justificação /fundamentação das fragilidades que poderão ser identificadas pelos serviços de avaliação externa.

Vítor Alaíz descreve num artigo ⁷ possíveis modelos de auto-avaliação, entre os quais destaca o modelo inglês de **OFSTED** (*Office for Standards in Educations*), um referencial que inclui dimensões organizacionais e pedagógicas e que se operacionaliza no formulário **SEF** (*Self-Evaluation Form*), em que um responsável de cada escola lança os respectivos dados de caracterização, posicionando também a escola num dos quatro níveis da escala de avaliação relativamente a um conjunto de indicadores/descriptores. O mesmo autor menciona ainda os modelos **ESSE** (modelo europeu de auto-avaliação), que foi usado em Portugal pela IGE no Programa Efectividade da Auto-avaliação (2003-2006) e o modelo Escocês, **HGIOS** (*How Good is Our School?*), que foi um modelo com grande aceitação, introduzido em 1991 e revisto em 2002, utilizando seis áreas-chave de avaliação:

1. Que resultados obtemos?
2. Até que ponto vamos ao encontro das necessidades da comunidade escolar?
3. Que qualidade tem o serviço educativo que ministramos?
4. Que qualidade tem a gestão escolar?
5. Que nível atinge a liderança escolar?
6. Qual é a nossa capacidade de melhoria?

Traduzido de *H.O.Education* (2007, p. 8)

Outros modelos do âmbito empresarial, nomeadamente o modelo **ISO** (*International Organization for Standardization*), tinha como objectivo criar padrões de conectividade para interligar sistemas de computadores locais e remotos. Usa, portanto, uma linguagem fortemente ligada ao meio empresarial, tendo sido também utilizado como instrumento de certificação da qualidade, com a intervenção de agentes externos à organização. Apesar da vertente empresarial, o modelo ISO, tem sido também ensaiado na avaliação interna de algumas organizações escolares, com dificuldades acrescidas na sua adaptação. O modelo **EFQM** (*European Foundation for Quality Management*) tem-se assumido como o referencial mais ambicioso e exigente no que diz respeito à definição, implementação e desempenho das organizações no domínio da Gestão pela Qualidade Total. Baseia-se num conceito que consiste em avaliar a qualidade de acordo com 9 critérios chave: 1. A liderança; 2. A gestão do pessoal; 3. A política e a estratégia; 4. As parcerias e os recursos; 5. Os processos; 6. A satisfação do pessoal; 7. A satisfação do cliente; 8. A integração na colectividade; 9. Os resultados operacionais.

Este modelo, como refere Alaíz, foi já experimentado em dezenas de escolas portuguesas ⁸ (nomeadamente nos Açores, onde foi adaptado ao QAUALIS (programa de avaliação de escolas do ensino não superior), tendo sido também adaptado à avaliação dos serviços públicos europeus, com a designação de CAF (Common

⁷ «Auto-avaliação das escolas? Há um modelo recomendável?», publicado no “Correio da Educação” nº 301 de 25 de Maio de 2007: Revista pedagógica (CRIAP – ASA) consultada em http://www.asa.pt/CE/Auto-avaliacao_escolas.pdf, no dia 29 de Agosto de 2010.

⁸ Citando Saraiva, P.M. (2002). Auto-avaliação com Base no Modelo de Excelência da EFQM. In J. Azevedo (Ed.), *Avaliação de Escolas: Consensos e Divergências*: Porto: Edições ASA.

Assessment Framework), que, em Portugal, está a ser adaptado ao SIADAP (Sistema Integrado de Avaliação de Desempenho da Administração Pública).

3.2.3 A avaliação externa e os seus modelos: o(s) modelo(s) de avaliação externa desenvolvido(s) pela IGE

Em Fevereiro de 2001, o Parlamento Europeu e o Conselho da Europa adoptaram uma recomendação⁹ respeitante especificamente à avaliação da qualidade do ensino nos países membros, como estratégia para a construção de uma Europa do conhecimento, com uma economia mais competitiva e dinâmica, associada a uma maior coesão social, até 2010: “*A avaliação da qualidade e, em particular, a auto-avaliação das escolas são instrumentos adequados ao objectivo de combater o abandono escolar precoce dos jovens e, de um modo geral, a exclusão social.*”, (in Jornal Oficial das Comunidades Europeias:L60/52).

Esta recomendação sublinha que a melhoria da avaliação da qualidade no ensino deve centrar-se nos estabelecimentos de ensino. Esta ideia nada mais faz que acentuar a necessidade de uma articulação entre avaliação externa e interna, encorajar a auto-avaliação, como estratégia que permite às escolas serem lugares de aprendizagem e de aperfeiçoamento permanente.

O modo de avaliação incluiu o tipo de avaliador, os objectos e critérios de avaliação, os procedimentos e a utilização dos resultados da avaliação, podendo os avaliadores depender da autoridade educativa responsável pela escola (seja ela local, regional ou central). Neste caso falamos de avaliação externa, isto é, um tipo de avaliação que é levada a cabo por pessoas que não estão directamente implicadas nas actividades do estabelecimento de ensino. Neste estudo europeu, indicam-se seis áreas dos estabelecimentos de ensino, que são objecto de avaliação e que se encontram repartidas pelas funções educativas que incluem o ensino/aprendizagem de atitudes e conhecimentos e o ensino/aprendizagem da socialização e da orientação profissional, bem como pelas funções administrativas, as quais dizem respeito à gestão dos recursos humanos, gestão dos recursos materiais (de funcionamento), gestão dos recursos financeiros e gestão da informação, da documentação, das relações exteriores e das parcerias (protocolos).

Segundo o parecer do Conselho Nacional de Educação sobre a Avaliação Externa das Escolas,

“A avaliação das escolas só faz sentido se for entendida como um instrumento político para uma estratégia de reconfiguração e mudança das políticas públicas do

⁹ Recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho de 12 de Fevereiro de 2001 sobre a cooperação europeia em matéria de avaliação da qualidade do ensino básico e secundário, in Jornal Oficial das Comunidades Europeias, L60/52 de 1.03.2001

Estado para a educação e estiver associada a uma política activa de promoção de autonomia da gestão e administração escolar ¹⁰”.

Na perspectiva de Rocha (1999, p. 50), a avaliação externa permite uma maior independência e objectividade dos avaliadores e uma maior qualidade técnica do seu trabalho. O principal inconveniente prende-se com o desconhecimento, por parte do avaliador da verdadeira realidade da escola, uma vez que um processo de avaliação implica alterações de comportamento dos avaliados, pressões ou dificuldade de interpretação dos factos, à luz do seu contexto.

Em Portugal, este modelo de avaliação (com excepção de alguns projectos/ programas de avaliação de iniciativa privada, como por exemplo o Programa AVES – Avaliação de Escolas Secundárias e o Projecto Qualidade XXI, entre outros), são da responsabilidade da IGE – Inspeção-Geral de Educação, que, actualmente, está revestida de uma filosofia de ajuda colaborativa com as escolas, embora como refere Alaiz, Góis, & Gonçalves (2003, p. 17), nem sempre a prática tenha sido esta:

“Tradicionalmente, a avaliação externa era entendida como uma mera operação de controlo, numa perspectiva de avaliação de conformidade, com efeitos diminutos nas práticas de ensino dos docentes e nas aprendizagens dos alunos. Nas últimas décadas esta situação alterou-se. As suas funções não são exclusivamente de controlo; apresentação de recomendações decorrentes do processo de avaliação podem/devem ser utilizadas pelas escolas na definição das suas prioridades e dos seus objectivos de melhoria, potencializando a função formativa da avaliação”.

Um dos principais objectivos da avaliação externa é incentivar as escolas a desenvolver dispositivos de avaliação interna, devendo esta ser uma condição prioritária para a melhoria da escola. Este processo deve ser complementado com a auto-avaliação institucional, para uma melhor e mais profícua compreensão da cultura da escola e das suas características particulares, que nos possibilite uma interpretação mais contextualizada e mais próxima da realidade, ou como refere Guerra (2003, p. 165), podemos então deduzir que, «...a escola deve olhar para a avaliação externa como uma experiência enriquecedora da qual pode tirar benefícios para a melhoria do seu funcionamento enquanto instituição, como também para o enriquecimento profissional dos seus actores, desfazendo a ideia de um acontecimento inquietante e ameaçador».

Apesar das nossas escolas ainda não beneficiarem de uma avaliação regular, há na adopção de modelos de avaliação desenvolvidos em Portugal uma clara influência de instituições e de estudos internacionais. O sistema educativo português teve sobretudo

¹⁰ Ponto 4. do Parecer n.º 5/2008 do Conselho Nacional de Educação («Avaliação Externa das Escolas») publicado no *Diário da República*, 2.ª série — N.º 113 — 13 de Junho de 2008 . Foram relatores os Conselheiros relatores António Alves da Silva Marques e Jorge Miguel Luz Marques da Silva, sendo seu presidente Júlio Pedrosa de Jesus.

ao longo das duas últimas décadas algumas experiências de avaliação com múltiplos programas, projectos e dispositivos de auto-avaliação e de avaliação externa.

Para além da iniciativa dos organismos da administração educativa, como o IIE - Instituto de Inovação Educacional e a IGE – Inspeção-Geral da Educação, também instituições como a Fundação Manuel Leão, AEEP – Associação dos Estabelecimentos de Ensino Particular e Cooperativo e a ANESPO - Associação Nacional de Escolas Profissionais, tiveram iniciativas de avaliação de escolas em Portugal.

De acordo com a Lei 31/2002, de 20 de Dezembro, a avaliação do sistema educativo compreende uma avaliação externa e uma avaliação interna. A avaliação externa, a realizar no plano nacional ou por área educativa, com um carácter mais geral ou mais especializado, assenta, para além dos termos de análise referidos no artigo anterior, numa aferição de conformidade normativa relativamente às actuações pedagógicas e didácticas e de administração e gestão, procurando evidenciar até que ponto estas são eficazes.

A avaliação externa, estrutura-se com base nos seguintes elementos ¹¹:

- a) *“sistema de avaliação das aprendizagens em vigor, tendente a aferir o sucesso escolar e o grau de cumprimento dos objectivos educativos definidos como essenciais pela administração educativa;*
- b) *sistema de certificação do processo de auto-avaliação;*
- c) *acções desenvolvidas, no âmbito das suas competências, pela Inspeção-Geral da Educação;*
- d) *processos de avaliação, geral ou especializada, a cargo dos demais serviços do Ministério da Educação;*
- e) *estudos especializados, a cargo de pessoas ou instituições, públicas ou privadas, de reconhecido mérito”.*

Os parâmetros da avaliação concretizam-se, entre outros, nos seguintes indicadores relativos à organização e funcionamento das escolas e dos agrupamentos de escolas ¹²:

- *“cumprimento da escolaridade obrigatória;*
- *resultados escolares, em termos, designadamente, de taxa de sucesso, qualidade do mesmo e fluxos escolares;*
- *inserção no mercado de trabalho;*
- *organização e desenvolvimento curricular;*
- *participação da comunidade educativa;*
- *organização e métodos e técnicas de ensino e de aprendizagem, incluindo avaliação dos alunos e utilização de apoios educativos;*
- *adopção e utilização de manuais escolares;*

¹¹ Artigo 8º (Avaliação externa) da Lei nº 31/2002 de 20 de Dezembro

¹² Artigo 9º (Parâmetros de avaliação) da Lei nº 31/2002 de 20 de Dezembro

- *níveis de formação e experiência pedagógica e científica dos docentes;*
- *existência, estado e utilização das instalações e equipamentos;*
- *eficiência de organização e de gestão;*
- *articulação com o sistema de formação profissional e profissionalizante;*
- *colaboração com as autarquias locais;*
- *parcerias com entidades empresariais;*
- *dimensão do estabelecimento de ensino e clima e ambiente educativos”.*

Os programas/ projectos de avaliação externa não são neutros, eles reflectem um conjunto de opções político-administrativas, segundo Afonso (2002, p. 52), “... *os juízos que se produzem dependem dos padrões de referência que se adoptam e dos indicadores que os operacionalizam*”.

Por essa razão, explica ainda Afonso (2002, p. 54),

«É provável que o desempenho organizacional e a “qualidade” de uma escola onde predominam preocupações com a equidade e a coesão social não sejam adequadamente reconhecidos por um programa de avaliação que privilegia, a nível da definição dos padrões de referência, a liberdade de escolha, a eficiência e a produtividade».

3.2.4 A dimensão integradora da avaliação institucional

É conhecida a visão tradicionalmente centralizadora da administração da educação, que vê a escola como uma unidade elementar de um sistema maior (o educativo). Tal parece ser a imagem da escola preferida no discurso das últimas equipas do Ministério da Educação. De facto, a escola apresenta características organizacionais muito claras com diferentes actores que se integram numa determinada hierarquia, possuindo diferentes poderes, utilizando determinadas tecnologias e interagindo para a consecução de determinados objectivos.

A organização é, no entanto, uma realidade social complexa e a sua definição depende das perspectivas organizacionais que lhes estão subjacentes. Drucker, citado por Lima (1998, p. 53), *aborda as organizações de serviços públicos, como a escola, articulando-as com as empresas, estabelecendo comparações e tendo como elemento central de análise a inovação, considerando-a como apanágio da gestão empresarial.*

Segundo Nóvoa (1990, pp. 9-11), uma das evoluções mais importantes dos sistemas educativos na década de 80 foi a maior ênfase dada à escola enquanto organização. Passou-se também por uma fase de desenvolvimento de meios e de instrumentos para o exercício da autonomia, nas escolas, após um período de reformas. Estas mudanças provocaram novos desafios às organizações escolares quer no funcionamento interno quer nas relações com o exterior. Passou a ser fulcral que todos os “actores” (professores, pais, alunos, auxiliares de acção educativa, etc.) pudessem exprimir os seus projectos educativos, e que vivessem a escola como um espaço de

inovação e mudança, com todo o investimento que tal representação implica. No entanto, neste sistema de interacção, os indivíduos participantes possuem determinados estatutos, papéis e regras de funcionamento, que nem sempre estão claramente entendidos e definidos.

Ainda segundo Nóvoa (1990, p. 43),

“... para que o sistema educativo português se modernize é fundamental que haja uma descentralização e um investimento dos estabelecimentos de ensino como locais de formação. Só desta forma as escolas podem conquistar uma mobilidade e flexibilidade que lhes permitam responder eficazmente aos problemas sociais e económicos. Isto significa construir escolas e agrupamentos de escolas com autonomia pedagógica, curricular e profissional, que funcionem enquanto centros de interacção social e intervenção comunitária, onde existam espaços de formação e auto-formação, centros de investigação e de experimentação, o que implica um verdadeiro esforço por parte dos estabelecimentos de ensino do seu papel, enquanto organizações”.

A avaliação institucional segundo Sá (2009, sp.)¹³, ...”*terá que ser necessariamente, holística e integradora. Holística porque põe em evidência a escola no seu todo como objecto de avaliação, e integradora porque destaca a necessidade de articulação das várias vertentes avaliativas, tendo ambas como referência o cumprimento dos objectivos definidos no seu projecto educativo.*”

Já, Dias Sobrinho (2000), citado por Sá (2009, sp.), refere-se à avaliação institucional dizendo que:

“A avaliação institucional é uma construção colectiva de questionamentos, é uma resposta ao desejo de ruptura das inércias, é um pôr em movimento um conjunto articulado de estudos, análises, reflexões e juízos de valor que tenham alguma força de transformação qualitativa da instituição e do seu contexto, através da melhoria dos seus processos e das relações psicossociais”.

Para Nóvoa & Ventura¹⁴ a avaliação institucional, divide-se em duas categorias: **avaliação interna** e **avaliação externa**, sendo importante que os dispositivos de avaliação respondam eficazmente a quatro funções:

Função operatória – orientada para a tomada de decisões, revestindo-se de uma importância estratégica para o aperfeiçoamento das escolas;

¹³ Consultado em Agosto de 2010 em <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v17n62/a05v1762.pdf>

¹⁴ António Nóvoa e Alexandre Ventura (1999), consultado em Agosto de 2010 no endereço electrónico: <http://www2.dce.ua.pt/docentes/ventura/ficheiros/documpdf/ant%C3%B3nio%20n%C3%B3voa.pdf>, com o título “Para uma análise das instituições escolares”.

Função permanente – funcionando ao longo do desenvolvimento do projecto de escola, e não apenas no final, o que implica a aplicação de dispositivos eficazes no acompanhamento e regulação;

Função participativa – associando o conjunto dos actores às práticas de avaliação, de forma a facilitar a devolução dos resultados aos actores e a permitir a confrontação entre grupos com interesses distintos;

Função formativa – criando as condições para uma aprendizagem mútua entre os actores educativos, através do diálogo e da tomada de consciência individual e colectiva.

3.2.5 Perspectivas da auto-avaliação

Embora obedecendo a um conjunto de princípios reguladores e estruturantes que orientam a auto-avaliação, os professores têm um papel preponderante na construção da autonomia e na forma como se implementam, desenvolvem e melhoram todos os procedimentos relativos à auto-avaliação pela forma como se apropriam dos objectivos ou metas estabelecidos, pela forma como se implicam em todo o processo, criando dinâmicas próprias e assumindo uma identidade colectiva, transformando a experiência da auto-avaliação numa experiência partilhada, com todos os actores a saber o que avaliar, para quê, porquê, como ... e por onde começar. A avaliação deve efectuar-se a partir de um quadro conceptual de referência que explicita princípios, fins e critérios, oriente a acção, explicita métodos e técnicas, requerendo a capacitação dos intervenientes (através de formação, por exemplo) e implicando uma "negociação" alargada a todos os envolvidos no processo.

Num estudo de boas práticas de auto-avaliação¹⁵ realizadas em vários países europeus, foram identificadas como mais relevantes: a liderança forte; a partilha das metas entre os membros da comunidade escolar; o empenhamento dos principais actores da escola nas actividades de auto-avaliação e de melhoria; a definição e comunicação clara de políticas e orientações; o centrar das actividades de auto-avaliação na aprendizagem, no ensino e na melhoria dos resultados; a sistematização e o rigor dos dispositivos de avaliação e de acompanhamento e o bom planeamento das acções e da afectação dos recursos.

Como refere o Estudo sobre “Avaliação das Escolas: Fundamental Modelos e Operacionalizar Processos” CNE (2005, p. 60), citando Macbeath, Meuret, & Schratz,(1997) “... não há uma única forma, correcta ou errada, de se proceder à auto-avaliação, devendo esta, por isso, reflectir os diversos pontos de vista implicados” No entanto, uma avaliação, para ser bem sucedida, exige que sejam considerados vários factores, como o conhecimento, a experiência e a expectativa, o contexto escolar da instituição e dos seus profissionais e a promoção do debate.

¹⁵ António Nóvoa e Alexandre Ventura (1999), consultado em Agosto de 2010 no endereço electrónico: <http://www2.dce.ua.pt/docentes/ventura/ficheiros/documpdf/ant%C3%B3nio%20n%C3%B3voa.pdf>, com o título “Para uma análise das instituições escolares”.

A importância da participação do amigo crítico

De acordo com Costa e Killick (1993) citado por MacBeath, Meuret, Schratz, & Jakobsen (2005, p. 267), um amigo crítico é:

“Alguém de confiança que coloca questões provocatórias, fornece dados para serem analisados através de diferentes olhares e critica, como amigo, o trabalho de outra pessoa. Um amigo crítico leva tempo para compreender totalmente o contexto do trabalho apresentado e os resultados que a pessoa ou o grupo procura atingir. O amigo é um apoiante do sucesso desse trabalho”.

Em “A História de Serena”, de MacBeath, Meuret, Schratz, & Jakobsen (2005, pp. 267-275), referem que há hoje um consenso alargado sobre a dificuldade que as escolas sentem para serem auto-suficientes, num mundo em mudança acelerada e em que o crescimento do conhecimento é cada vez mais rápido, emergindo a ideia do amigo crítico como “*poderosa*”. De entre o vasto leque de papéis e competências, conforme consta no quadro a seguir apresentado, os amigos críticos têm de encontrar o melhor equilíbrio entre as competências que trazem e as que as tarefas e os contextos exigem.

Quadro 5 - Diversidade de competências do amigo crítico

Conselheiro Científico	<ul style="list-style-type: none">• Dá conselhos úteis.• Transmite de forma clara os pontos fortes e fracos da escola.• Informa sobre materiais de auto-avaliação e desenvolvimento escolar.• Sugere métodos de trabalho e possibilita o acesso a outras técnicas de investigação.• Dá orientações claras sobre como implementar propostas.• Partilha conhecimentos.• Cria qualidade através da reflexão e apoia na metodologia.• Torna o trabalho mais “profissional”.• Ajuda a preparar seminários.
Organizador	<ul style="list-style-type: none">• Modera as reuniões.• Cumpre os horários.• Estrutura o processo.• Ajuda na organização do trabalho de auto-avaliação.• Dá orientações para acções.• Prepara as reuniões ou actividades que envolvem toda a escola.• Comenta sobre discussões estratégicas.• Define objectivos claros.• Dirige grupos de trabalho de forma eficaz.

<p>Motivador</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Encoraja e dá confiança. • É um bom ouvinte. • Cria um sentimento de importância do projecto. • Exige mais da escola. • É inspirador e encorajador. • Impede os participantes de serem demasiado ambiciosos. • Torna a auto-avaliação compreensível. • Ajuda a encontrar novas ideias. • Faz com que o trabalho continue. • Avança por pequenos passos. • Dá uma ideia de um rumo a seguir. • Promove actividades de continuação. • Ajuda a ultrapassar conflitos. • Ajuda a focalizar a atenção. • Encoraja uma atitude positiva em relação ao trabalho colaborativo. • Ajuda a motivar os alunos e a conseguir a cooperação dos pais no projecto. • Prepara os grupos de acção para repensarem e elaborarem os instrumentos de trabalho.
<p>Facilitador</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Gere emoções. • Mantém o equilíbrio entre questões pessoais e questões profissionais. • Dá ênfase aos aspectos de conceito no processo de aprendizagem na escola. • Faz perguntas sobre relações interpessoais.
<p>Membro da rede</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Constrói redes. • Sugere parceiros possíveis no exterior. • Ajuda na constituição de equipas, reforça a cooperação entre escola e trabalho. • Estabelece contacto entre estagiários e a instituição de formação do ensino superior.
<p>Elemento Externo</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Traz uma visão externa, é crítico do vulgar. • Ocasionalmente, contra-argumenta. • Cria múltiplas perspectivas, espelha as percepções individuais. • Melhora a coerência entre os diferentes pontos de vista. • Questiona a escola sobre aspectos organizacionais. • Analisa a escola na perspectiva de uma outra empresa.

Fonte: MacBeath, Meuret, Schratz, & Jakobsen (2005, pp. 273-274)

3.3 Auto-avaliação, avaliação externa e melhoria da escola

Sobre o papel da auto-avaliação e da avaliação externa na melhoria da eficácia da escola, gostaríamos de citar Afonso no prefácio de “*A História de Serena*” McBeath et al. (2005:sp) que o resume da seguinte forma:

“...a auto-avaliação pode servir de ponto de partida para a avaliação externa, enquanto que esta pode favorecer a melhoria da qualidade da auto-avaliação pelos efeitos de aprendizagem que produz, nomeadamente ao nível da construção de indicadores e de instrumentos de recolha de informação”.

Ambas podem articular-se e saber em que medida cada uma destas formas de avaliação tem em conta os resultados e os contributos de parceria que daí podem advir, potenciando o processo avaliativo, embora, em certos casos, possam ser processos ora independentes ora paralelos ora mesmo complementares, casos por exemplo em que a avaliação interna, ainda não é obrigatória e ou está ainda em processo de implementação.

Praticamente todos os processos de avaliação interna incluem quatro fases: a recolha de informação, a sua análise, a redacção do relatório de avaliação e a concretização de propostas de mudança. A tendência geral nesta avaliação é para definir as estratégias de mudança e os meios a utilizar na melhoria da situação enquanto que na avaliação externa o enfoque é colocado na análise dos dados/ informação e no controlo da qualidade dos resultados.

A avaliação externa partilha tarefas entre os avaliadores que normalmente são peritos independentes ou dependem da autoridade educativa, como por exemplo os inspectores da IGE, sendo a avaliação interna realizada por pessoas que fazem parte da comunidade educativa.

3.3.1 Factores de eficácia

Nóvoa e Ventura (1999:sp) traçam um retrato dos pontos que consideram ser mais importantes para que uma escola possa ser eficaz. Assim, consideram estes autores que a eficácia está intimamente ligada a:

- i) ***Autonomia da escola*** – significa esta, a dotação das escolas com meios para responderem de forma útil e atempada aos desafios quotidianos, implicando a responsabilização dos actores sociais e profissionais e aproximando o centro de decisão da realidade escolar, contribuindo assim para a criação de uma identidade da escola e facilitando a adesão e a elaboração de um projecto próprio,
- ii) ***Liderança organizacional*** – é o factor de promoção de estratégias concertadas de actuação em projectos de trabalho, implicando a participação e envolvimento de toda a comunidade educativa;

- iii) **Articulação curricular** – exige além de uma boa articulação curricular, uma adequada coordenação dos planos de estudos;
- iv) **Optimização do tempo** – privilegia a otimização do tempo disponível, respeitando os ritmos próprios de cada indivíduo;
- v) **Estabilidade profissional** – fomenta um clima de segurança e de continuidade, como factor de incentivo e inovação;
- vi) **Formação de pessoal** – é articulada com o projecto educativo da escola, e aposta na formação-acção e investigação-acção esperando um contributo efectivo para a melhoria das escolas;
- vii) **Participação dos pais / encarregados de educação** – este grupo pode e deve intervir no processo educativo através de apoio activo e participação em decisões, ajudando a motivar e estimular os seus filhos/ educandos e associando-se aos esforços dos professores;
- viii) **Reconhecimento público** – cada membro da comunidade educativa deve procurar a identificação com um conjunto de valores comuns com que constroem a identidade da organização escolar;
- ix) **Apoio das autoridades** – as autoridades podem disponibilizar recursos ao nível material e económico e também na perspectiva de aconselhamento / consultoria com recursos humanos qualificados”.

Actualmente, segundo Góis & Gonçalves (2005, p. 23), citando Sammons *et al.* (1997) é muito consensual entre os estudiosos da eficácia considerar os seguintes onze factores: liderança profissionalizada; visão e objectivos partilhados; ambiente de aprendizagem; ênfase no ensino e na aprendizagem; ensino com intencionalidade; expectativas elevadas; reforço positivo; monitorização do progresso; direitos e responsabilidade dos alunos; parceria casa-escola e organização aprendente.

Ainda segundo estes autores, apesar do consenso quanto aos factores de eficácia, as características da eficácia não possuem todas a mesma importância.

Para MacGilchrist, Meyers e Reed (1997), também citados por Góis & Gonçalves (2005, p. 23), existem três características fundamentais da escola eficaz: “(i) liderança e gestão profissional de alta qualidade, (ii) a concentração no ensino e na aprendizagem dos alunos e (iii) o entendimento da escola como uma organização aprendente.”

Outros autores como Stol e Fink (1996), citados ainda por Góis & Gonçalves (2005, p. 23) fazem outro tipo de organização e agrupam os factores de eficácia em três categorias consideradas mais relevantes: “(i) uma missão comum, (ii) ênfase na aprendizagem e (iii) clima estimulante da aprendizagem”.

Concluimos pois que existem muitas dificuldades no estabelecimento dos factores de eficácia, sobretudo na sua priorização e categorização.

3.3.2 Processos de melhoria

O conceito de melhoria está intimamente ligado a todos os que trabalham na área educativa, embora o seu significado seja muito genérico, prestando-se a múltiplas interpretações

Nem sempre a eficácia e a melhoria respondem a todos os problemas que atravessam os sistemas educativos na sociedade actual, apesar dos inúmeros avanços incrementados sobretudo nos últimos anos ao nível dos processos utilizados pelas escolas para produzir mudanças bem sucedidas. Numa definição mais clássica de melhoria, Van Velzen *et al.* (1985), citado por Góis & Gonçalves (2005, p. 15), entendem por melhoria da escola o seguinte: “... *um esforço sistemático e continuado dirigido para as condições de ensino e outras condições internas relacionadas, em uma ou mais escolas, com o objectivo último de alcançar os objectivos educacionais mais eficazmente*”.

Com as constantes mudanças registadas nos sistemas educativos, bem como a permanente actualização e aprofundamento da investigação sobre esta temática, Hopkins, (1996), citado também por Góis & Gonçalves (2005, p. 15), dá-nos uma versão mais actualizada de *melhoria* e refere que esta deve ser entendida como:

“... uma estratégia de mudança educacional que valoriza quer os resultados dos alunos quer a crescente capacidade da escola na gestão dessa mudança. Nesse sentido, a melhoria da escola está centrada no aproveitamento dos alunos através da focagem no processo de auto-aprendizagem e nas condições que o suportam; incide nas estratégias para melhorar a capacidade da escola e proporcionar uma educação de qualidade em tempo de mudança”.

Na perspectiva de Stoll e Fink (1996), citados por Góis & Gonçalves (2005, p. 36), a melhoria da escola consiste num processo em que esta:

- > *“melhora os resultados dos alunos;*
- > *foca-se no ensino e na aprendizagem;*
- > *desenvolve a capacidade para se apropriar da mudança;*
- > *define os seus princípios orientadores;*
- > *analisa a sua cultura e investe no seu desenvolvimento;*
- > *define estratégias para alcançar os objectivos;*
- > *considera as condições internas necessárias à mudança;*
- > *mantém o equilíbrio nos períodos de turbulência;*
- > *monitoriza e avalia os seus processos, progressos, desempenho e desenvolvimento”.*

Depende pois da vontade e da capacidade da escola em desenvolver os seus próprios processos de monitorização e de auto-avaliação, para que o processo de

melhoria seja implementando e tenha o sucesso desejado na avaliação dos seus resultados.

3.3.3 O movimento das escolas eficazes

O “movimento das escolas eficazes”, segundo Ávila de Lima (2008), no livro “*Em Busca da Boa Escola*” editado pela Fundação Manuel Leão e citado por Santos, (2009),

“... tinha por objectivo original melhorar a escolaridade das crianças pobres, deu dois contributos essenciais ao mundo da educação: combateu o pessimismo sociológico e o determinismo estrutural e cultural (isto é, a ideia de que a escola é impotente para contrariar as diferenças sociais existentes), e trouxe uma nova esperança e uma fonte de auto-estima aos profissionais do ensino, levando-os a acreditar que são capazes de fazer alguma diferença na vida dos alunos. O combate ao determinismo e ao fatalismo no campo educativo é uma das suas grandes conquistas e o optimismo que desencadeou é responsável pelo facto de ser actualmente o campo de conhecimento educacional mais utilizado pelos profissionais do ensino em muitos locais do mundo”.

Citando ainda Nóvoa (1990, p. 10), “*A implementação de processos de mudança organizacional e de inovação educacional passa pela compreensão das instituições escolares em toda a sua complexidade técnica, científica e humana*”.

Uma das primeiras abordagens à avaliação dos sistemas educativos levou ao estabelecimento de uma relação entre “*inputs*” e “*outputs*”, entendendo-se por “*inputs*” todos os factores de ordem económica que podem, de algum modo, condicionar o funcionamento do sistema educativo ou da organização escolar e por “*output*” todos os resultados obtidos por esse mesmo sistema educativo ou organização escolar, nomeadamente os resultados dos alunos. Analisava-se, assim, a relação entre a escola com todas as suas singularidades e o desempenho dos alunos, procurando mostrar se a escola cumpria a sua função de mobilidade social ou, se pelo contrário, reproduzia as desigualdades sociais. Esta é uma abordagem bastante limitadora ao ignorar a complexidade dos processos escolares, encarando a escola mais como unidade de produção do que como um local que lida essencialmente com seres humanos com todas as variáveis e complexidade que isso encerra. Foram conclusões deste tipo que conduziram ao movimento das escolas eficazes. Surgiram estudos que procuravam identificar os factores que estariam na origem dos diferentes resultados entre escolas, procurando-se descobrir até que ponto o rendimento escolar dos alunos era influenciado pelo efeito de escola. Segundo Alaiz, Góis, & Gonçalves (2003, p. 35), estes estudos permitiram identificar um conjunto de factores associados às escolas mais eficazes:

- > liderança profissionalizada;
- > visão e objectivos partilhados;
- > ambiente de aprendizagem;
- > ênfase no ensino e na aprendizagem;

- > ensino estruturado
- > expectativas elevadas acerca dos alunos;
- > reforço positivo;
- > monitorização do progresso;
- > direitos e responsabilidades dos alunos;
- > parceria família e escola;
- > organização aprendente.

3.3.4 O movimento da melhoria das escolas

Embora o desenvolvimento da eficácia das escolas seja importante, tem sido dada uma especial atenção aos processos que podem conduzir a uma melhoria efectiva das escolas. Segundo Stoll e Fink (1996), referidos por Alaiz, Góis, & Gonçalves (2003, p. 35), a melhoria é considerada como um processo em que a escola:

- > melhora os resultados dos alunos;
- > focaliza-se no ensino e na aprendizagem;
- > desenvolve a capacidade para se apropriar da mudança;
- > define os seus princípios orientadores;
- > analisa a sua cultura e investe no seu desenvolvimento;
- > define estratégias para alcançar os objectivos;
- > tem em conta as condições internas necessárias à mudança;
- > mantém o equilíbrio nos períodos de turbulência;
- > monitoriza e avalia os seus processos, progressos, desempenho e desenvolvimento.

3.3.5 O movimento da melhoria eficaz das escolas

Nenhum dos movimentos atrás referidos conseguiu responder a todos os problemas que se colocam aos sistemas educativos. Os investigadores ligados a cada uma destas correntes sentiram necessidade de cooperar entre si, na procura de soluções. É neste contexto que aparece uma nova abordagem conhecida por melhoria eficaz da escola. Segundo Hoeben (1998), referido por Alaiz, Góis, & Gonçalves (2003, p. 36), *“Por melhoria eficaz da escola entende-se a mudança educacional planeada que valoriza, quer os resultados de aprendizagem dos alunos, quer a capacidade da escola gerir os processos de mudança conducentes a estes resultados”*.

A melhoria eficaz da escola concretiza-se em dois tipos de resultados: os resultados intermediários, que dizem respeito à forma como a escola e a sala de aula se organizam para que haja uma melhoria nos processos organizativos que conduz à melhoria dos resultados dos alunos, considerados como um todo (cognitivos, sócio afectivos, etc.).

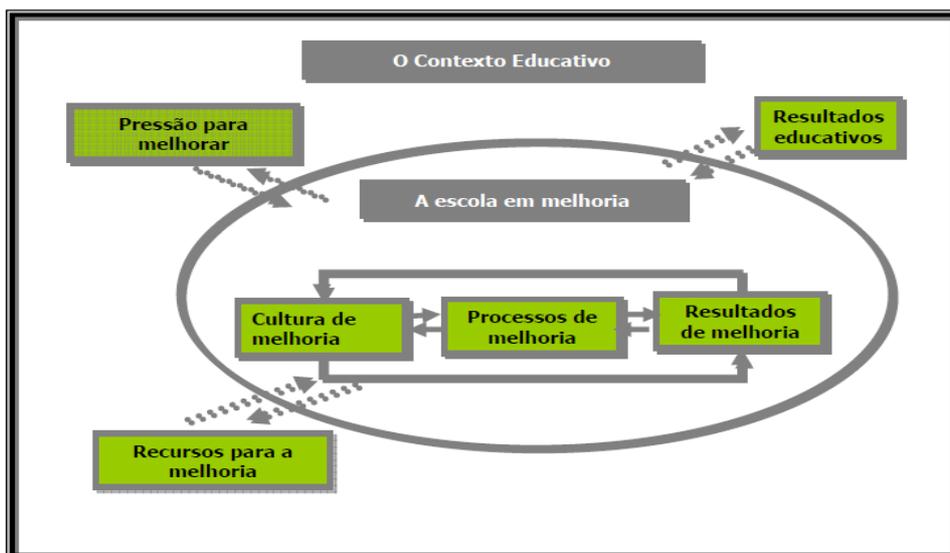
De acordo com Reezigt (2001) citado por Alaiz, Góis, & Gonçalves (2003) são **factores de contexto:**

- “i) a pressão externa para a melhoria, quer seja da tutela, quer seja da sociedade, em geral;
- ii) recursos ou apoios à melhoria, tais como a autonomia, as condições de trabalho favoráveis e os recursos financeiros;
- iii) resultados educativos, que dizem respeito aos resultados dos alunos”.

Os mesmos autores indicam como **factores de escola:**

- “i) cultura de melhoria que se verifica numa pressão interna/vontade para a melhoria;
- ii) processos de melhoria que incluem diagnóstico, objectivos de melhoria, implementação de planos de melhoria, entre outras características;
- iii) resultados de melhoria que se devem focar num conjunto de objectivos claramente definidos, que deverão ser atingidos num determinado período de tempo”.

Figura 2 - Quadro de referência para a melhoria eficaz da escola



(Fonte: Alaiz et al., 2003: 40)

Este último movimento está na origem da perspectiva de escola como organização aprendente, donde se salientam os conceitos de “aprendizagem organizativa” e de “organização que aprende”.

4. As políticas e os modelos de avaliação das escolas em Portugal

Compreender o ensino, em Portugal implica uma análise da sua evolução ao longo do tempo, evolução essa á qual não esteve alheia o tipo de intervenção política a cada momento. Até aos anos 60, a educação era para uma elite. Posteriormente, Portugal prolongou a escolaridade obrigatória, alargou a rede escolar, melhorou as condições económicas da maioria da população e o ensino deixou de ser para uma elite, tendo-se massificado, progressivamente. No entanto, o acesso e o sucesso escolares revelam ainda diferenças sociais significativas, que são encaradas como um problema, numa sociedade complexa e em permanente mutação. Apesar de todas as mudanças, o Sistema Educativo Português caracteriza-se, ainda e por tradição histórica, por uma excessiva centralização e uniformização. No final da década de 80, verificaram-se, no entanto, algumas tentativas no sentido da descentralização do ensino. Já em 1992 Antúnez (1992, p. 84), abordando a educação em Portugal, afirmava que:

“... não é possível continuar a pensar no acto educativo num vaivém entre a dimensão «macro» do sistema educativo e a dimensão «micro» da sala de aula, ignorando a «escola como organização». Ora, é por este nível de análise e de intervenção que passa a resolução de grande parte dos problemas com que se debate a educação neste início dos anos 90”.

Nesta mesma apresentação, o autor refere que desde os anos 70, a pedagogia, no nosso país, tem tentado desenvolver instrumentos científicos que permitam medir os desvios entre os objectivos educacionais e que se reflectem no trabalho do professor e os resultados concretos dos alunos, como via para um maior controlo das diferentes situações pedagógicas. A educação passou a ser encarada como algo muito próximo do mundo empresarial, sendo vulgar a utilização de termos como objectivos, eficácia, eficiência, rendibilização, estratégia, etc. Na opinião de Nóvoa (1990), este esforço foi “positivo”, mas a acção pedagógica ficou reduzida a uma dimensão exclusivamente “formal”.

Na sociedade actual, a avaliação está presente em todos os domínios; o “**avaliar**” (que inclui, o “*comparar*” e o “*julgar*”), faz parte do nosso quotidiano, seja através de reflexões informais, seja através da reflexão mais sistematizada que influencia a tomada de decisões. Tal como diz Nóvoa (1990, p. 10), “*A implementação de processos de mudança organizacional e de inovação educacional passa pela compreensão das instituições escolares em toda a sua complexidade técnica, científica e humana*”.

Na verdade, como defende Afonso (2003) citado por Sá (2009, p. sp)¹⁶,

¹⁶ Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Braga: Universidade do Minho, 2009, Pag. 3799 - ISBN- 978-972-8746-71-1

“Se considerarmos que a qualidade da educação escolar não se consubstancia apenas na sua *qualidade científica e pedagógica*, mas também, e em simultâneo, na sua *qualidade democrática*, não podemos deixar de exigir que a avaliação das escolas públicas se estruture através de procedimentos mais complexos, diversificados e muito distintos daqueles em que se têm baseado os exames externos estandardizados ou padronizados.”

Por proposta do XV Governo Constitucional, foi aprovada pela Assembleia da Republica em Dezembro de 2002, uma Lei sobre o “Sistema de Avaliação da Educação e do Ensino Não Superior”, pondo fim ao programa “Avaliação Integrada de Escolas” e dando cumprimento ao previsto no ponto 1 do artigo ¹⁷ 49º da Lei nº 46/86, de 14 de Outubro (Lei de Bases de Sistema Educativo). A publicação da Lei nº 31/2002 de 20 de Dezembro, marcou o início de um novo caminho na avaliação dos estabelecimentos de educação pré-escolar e de ensino básico e secundário em Portugal, quer nas escolas públicas quer nas privadas (artigo 2º).

Importa realçar no sistema de avaliação, os objectivos ¹⁸ seguintes:

- i) *“promover a melhoria da qualidade do sistema educativo, da sua organização e dos seus níveis de eficiência e eficácia, apoiar a formulação e o desenvolvimento das políticas de educação e formação e assegurar a disponibilidade de informação de gestão daquele sistema;*
- ii) *assegurar o sucesso educativo, promovendo uma cultura de qualidade, exigência e responsabilidade nas escolas;*
- iii) *sensibilizar os vários membros da comunidade educativa para a participação activa no processo educativo;*
- iv) *valorizar o papel dos vários membros da comunidade educativa, em especial dos professores, dos alunos, dos pais e encarregados de educação, das autarquias locais e dos funcionários não docentes das escolas;*
- v) *promover uma cultura de melhoria continuada da organização, do funcionamento e dos resultados do sistema educativo e dos projectos educativos”.*

Quanto à auto-avaliação (artigo 6º da Lei nº 31/2002 de 20 de Dezembro), passa a ter carácter obrigatório de avaliação permanente, contando com o apoio da administração educativa (embora não se explicitem as responsabilidades específicas) e assenta nos seguintes pontos:

¹⁷ Ponto1 – O sistema educativo deve ser objecto de avaliação continuada, que deve ter em conta os aspectos educativos e pedagógicos, psicológicos e sociológicos, organizacionais, económicos e financeiros e ainda os de natureza político-administrativa e cultural.

¹⁸ Artigo 3º da Lei nº 31 /2002 de 20 de Dezembro.

1. *“grau de concretização do projecto 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;*
2. *nível de execução de actividades proporcionadoras de climas e ambientes educativos capazes de gerarem as condições afectivas e emocionais de vivência escolar propícia à interacção, à integração social, às aprendizagens e ao desenvolvimento integral da personalidade das crianças e alunos;*
3. *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 acção educativa, enquanto projecto e plano de actuação;*
4. *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;*
5. *prática de uma cultura de colaboração entre os membros da comunidade educativa”.*

Constatamos que, nos primeiros anos após a saída da Lei nº 31/2002, mais concretamente até 2005, altura em que foi implementado o programa avaliativo *Efectividade da auto-avaliação*, nada de significativo foi realizado no sentido da sua efectiva aplicação. Foi com a publicação do Despacho Conjunto nº 370/ 2006, de 3 de Maio, dos Ministérios das Finanças, da Administração Pública e da Educação, com a criação de um grupo de trabalho para definir os referenciais para a avaliação externa e para a auto-avaliação dos estabelecimentos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, identificando um conjunto de variáveis e parâmetros comuns às diversas práticas de avaliação externa e de auto-avaliação desenvolvidas nos últimos anos e sugerindo outros parâmetros que cada escola possa escolher, em função dos seus projectos e das suas condições específicas, para que daí possam resultar classificações claras dos estabelecimentos de educação e ensino, que a avaliação dos estabelecimentos de educação e ensino iniciou o cumprimento efectivo, do carácter obrigatório que a lei exigia.

4.1 As políticas e os modelos de avaliação das escolas em Portugal

A administração da educação em Portugal segundo Afonso (2002, pp. 159-160), *“reflete a lógica centralista e hiper-regulamentadora de toda a administração estatal, cujas raízes se confundem com a própria construção histórica do Estado”.*

Contudo, nas últimas décadas do século passado, este “centralismo administrativista” tem vindo a ser questionado pela progressiva expansão da escola de massas. A partir dos anos sessenta, continuando a citar Afonso (2002, p.160),

“... assistiu-se em Portugal a uma aceleração do processo de massificação da escola, para além do patamar tradicional da escolaridade elementar, de tal modo que, até aos anos noventa, o fenómeno da “explosão escolar” tornou-se um factor central de todas as políticas educativas. Esta expansão e diversificação da oferta educativa veio a produzir um processo de gigantismo acelerado da burocracia da administração educativa assegurada pelos serviços do Ministério da Educação”.

Como consequência, a capacidade de o estado gerir eficazmente o sistema público de educação torna-se cada vez mais reduzida. A partir dos anos noventa, têm vindo a ser esboçados novos planos de acção baseados em conceitos como negociação, descentralização, contratualização, diversificação e avaliação, no contexto de uma tentativa de redefinição dos vários níveis de intervenção do Estado, e de reforço de dispositivos de regulação horizontal.

No que à avaliação externa diz respeito, seguindo o pensamento de Afonso (2002) a tendência vai no sentido de um reforço dos dispositivos de avaliação externa das escolas numa lógica de promoção de mecanismos formais e informais de controlo social sobre a escola. O reforço da avaliação externa institucional e do controlo da escola tem também sido pressionado pelos pais.

A intervenção governamental ao nível das políticas educativas e dos modelos de avaliação, evocando uma vez mais Afonso (2002), tem sido conduzida no sentido de “*reforçar lógicas de regulação mercantil*” da escola, se por um lado fomenta a competição entre as escolas e a livre escolha dos pais, através de dispositivos de avaliação externa, por outro, “obriga-as” a desenvolver mecanismos de auto-avaliação.

Vamos em seguida fazer uma breve referência a alguns dos programas / projectos que foram marcos da avaliação externa das escolas Portuguesas.

4.1.1 Observatório da Qualidade (1992-1999)

O Observatório da Qualidade da Escola foi um dos primeiros projectos de autoavaliação de escolas lançados em Portugal. Foi inspirado em estudos internacionais desenvolvidos no âmbito do projecto INES (Indicadores dos Sistemas Educativos) da OCDE e de estudos sobre a Monitorização e Indicadores de Desempenho das Escola.

Surgiu como um dispositivo de fomento à auto-avaliação através do PEPT (Programa de Educação para Todos), visava a promoção da escolaridade básica de nove anos e o combate ao abandono e ao insucesso escolar no ensino básico. O modelo pretendia ter uma visão global da escola e era composto por quinze indicadores de desempenho, que abrangiam indicadores qualitativos e quantitativos.

Este Observatório para a Qualidade desenvolvia-se em quatro linhas orientadoras: a promoção da qualidade da escola, a promoção da autonomia das escolas, a introdução de uma reforma cultural na gestão das escolas e a produção de informação sistemática sobre as escolas PEPT (1994). Ao contrário das teorias mais actuais, não incorporava a sala de aula como uma dimensão da auto-avaliação.

Este programa tinha como principais objectivos:

- a) apoiar as escolas na organização da informação sobre si mesmas;
- b) estabelecer critérios comuns e estimular o desenvolvimento de um discurso de auto-avaliação;
- c) tornar a informação útil;
- d) desenvolver processos interactivos de reflexão e comunicação dentro da escola e entre esta e o sistema educativo e social;
- e) aumentar a capacidade de observação e de interpretação dos actores.

Foram abrangidas cerca de mil escolas com 2º e 3º ciclos do ensino básico

Departamento de Avaliação Prospectiva e Planeamento - DAPP (2000)

4.1.2 Projecto Qualidade XXI (1999 - 2002)

Este projecto foi lançado pela União Europeia, em 1997. Em Portugal foi desenvolvido por iniciativa do IIE - Instituto de Inovação Educacional e surgiu na sequência dos trabalhos realizados no âmbito do Projecto – Piloto Europeu sobre Avaliação da Qualidade na Educação Escolar. Em relação ao modelo do Projecto – Piloto, introduziu uma perspectiva sistémica e reforçou o carácter participativo Alaiz, Gois e Gonçalves (2003, p. 34). Teve como objectivo avaliar a qualidade na educação escolar e os seus destinatários foram as escolas dos 2º e 3º ciclos do ensino básico e as escolas secundárias. Cinco escolas portuguesas participaram no projecto. Foi desenvolvido de acordo com a descrição de John Macbeath, em “Schools Must Speak for Themselves “ (1999). Um dos princípios orientadores do projecto indica que devem ser as próprias escolas a contar a sua “história”, porque cada escola tem a sua própria identidade e é no seu interior que se encontram os actores, únicos elementos que podem desenvolver, empenhadamente, o sistema onde estão inseridos, através da auto-reflexão sobre aquilo que realizam. O projecto desenvolveu-se em quatro temáticas fundamentais:

- a) Resultados da aprendizagem;
- b) Processos internos ao nível da sala de aula;
- c) Processos internos ao nível da escola;
- d) Relações com o contexto.

Trata-se de um modelo de auto-avaliação de tipo participativo, veiculando um conceito de escola democrático, em que, através do diálogo, é possível gerar consensos que permitem à organização escolar prosseguir os seus objectivos e finalidades.

Este projecto tinha como principais objectivos:

- a) fomentar o uso sistemático de dispositivos de auto-avaliação por parte das escolas básicas e secundárias;
- b) fomentar e enriquecer a reflexão sobre as questões relativas à avaliação e à construção da qualidade educacional;
- c) permitir a fundamentação de decisões sobre esta matéria, aos diversos níveis;
- d) criar condições para, numa perspectiva de longo prazo, se proceder à generalização progressiva de estratégias de auto-avaliação nas escolas.

O projecto era acompanhado por dois documentos orientadores: Directrizes para as escolas participantes e um Guia Prático de Auto-Avaliação.

4.1.3 Programa de Avaliação Integrada das Escolas (1999 - 2002)

Da responsabilidade da Inspeção-Geral de Ensino, este programa beneficiou da experiência recolhida do Observatório da Qualidade da Escola e do Projecto Qualidade XXI, além de outros programas antes desenvolvidos pela própria IGE.

Esta avaliação desenvolvia-se em torno de três áreas: organização e gestão; educação, ensino e aprendizagem; clima e ambiente educativos.

O programa tinha como principais objectivos:

- a) valorizar as aprendizagens e a qualidade da experiência escolar dos alunos;
- b) induzir processos de auto-avaliação como a melhor estratégia para garantir a qualidade educativa, consolidar a autonomia das escolas e responsabilizar os actores;
- c) criar níveis elevados de exigência no desempenho global de cada escola;
- d) desempenhar uma das funções de regulação do funcionamento do sistema educativo...;
- e) disponibilizar informação e caracterizar o desempenho escolar através de um relatório nacional.

IGE (2002), citado por CNE (2005, p. 37 e 38).

O programa foi aplicado em estabelecimentos de educação pré-escolar e dos ensinos, básico e secundário e era acompanhado por um documento orientador: Avaliação integrada das escolas – apresentação, procedimentos e rotinas.

4.1.4 Modelo de Certificação de Qualidade nas Escolas Profissionais (1997 - 2001)

Este modelo de avaliação foi inspirado no programa internacional Leonardo da Vinci e foi coordenado pela Associação Nacional de Escolas Profissionais (ANESPO).

Tinha como objectivo geral a construção de um Modelo de Certificação de Qualidade para o Ensino Profissional, que fosse aceite e reconhecido pelos agentes económicos, sociais e instituições públicas tuteladas pelo estado.

Este projecto identifica-se mais com modelos empresariais, recorrendo ao uso das normas ISO, tendo sido identificadas quatro áreas principais de análise: gestão e direcção; estudantes; práticas de formação e controlo e avaliação da qualidade, tendo esta última como referências de avaliação a concepção, a operacionalização, a implementação e a aquisição.

Este modelo tinha como objectivos¹⁹ CNE (2005, p.40-41

- a) identificar modelos de “Certificação de Qualidade” já existentes, a partir da experiência dos parceiros internacionais e nacionais.
- b) elaborar uma proposta de “Modelo de Certificação da Qualidade para o Ensino Profissional”, suportado por um conjunto de instrumentos adequados à sua implementação;
- c) promover, junto das escolas, a ideia da Qualidade como possibilidade de melhoria do sistema educativo;
- d) aplicar o Modelo proposto, às Escolas Profissionais, através de metodologias de investigação-acção, que conduzam ao aperfeiçoamento do mesmo;
- e) creditar o Modelo junto de diferentes actores com fortes responsabilidades, quer no Sistema Educativo, quer na Certificação da Qualidade, quer ainda no mundo empresarial;
- f) avaliar o projecto e disseminar os resultados junto de redes nacionais e internacionais, ligadas ao ensino profissional e ao mundo do trabalho.

Participaram neste projecto quatro Escolas Profissionais.

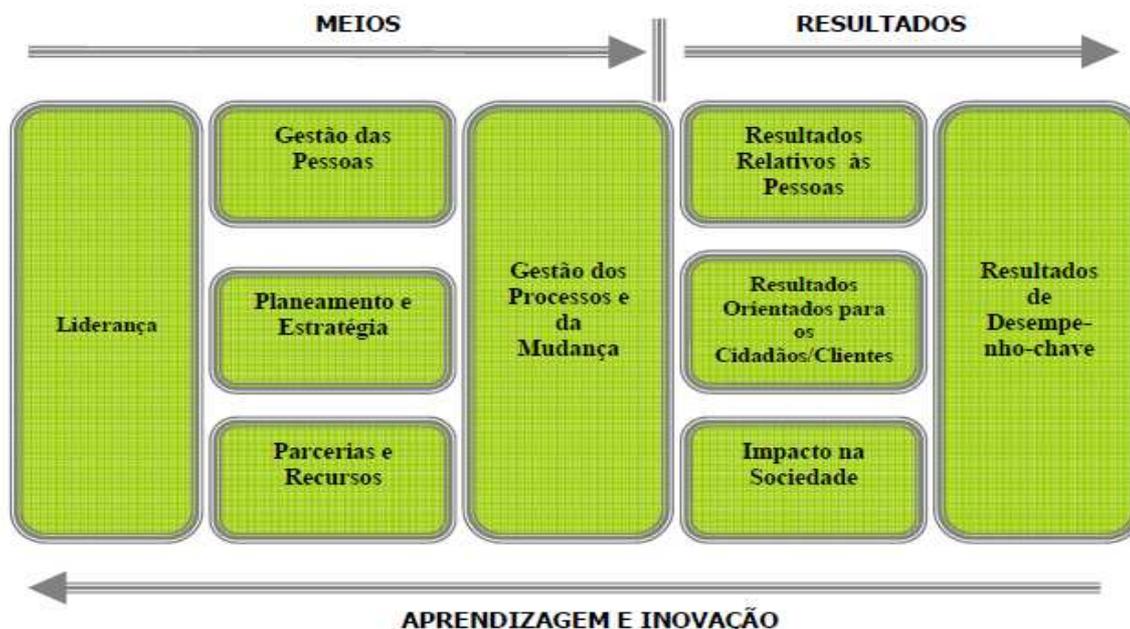
4.1.5 Projecto “Melhorar a Qualidade” (2000 -)

É um projecto de parceria entre a AEEP – Associação dos Estabelecimentos de Ensino Particular e Cooperativo e a QUAL – Formação e Serviços em Gestão de Qualidade, Lda. Este projecto de auto-avaliação e melhoria englobou quarenta e seis escolas particulares associadas de AEEP e teve como base o Modelo de Excelência da

¹⁹ Consultado, em 8 de Agosto de 2010, em http://www.oei.es/evaluacioneducativa/avaliacao_escolas_conselho_educacao_portugal.pdf - estudo sobre “Avaliação das Escolas: Fundamental Modelos e Operacionalizar Processos” (Conselho Nacional de Educação, pág. 40 e 41) 2005.

EFQM (*European Foundation for Quality Management*), com as devidas adaptações ao contexto de cada escola. É uma ferramenta concebida para diagnosticar e avaliar o grau de excelência alcançado pela organização. Assenta em cerca de 30 subcritérios, agrupados em torno de nove áreas. Este modelo originou uma proposta para a auto-avaliação das escolas, o modelo CAF (*Common Assessment Framework* ou Estrutura Comum de Avaliação) de utilização recomendada para as Administrações Públicas europeias, mais simples do que o Modelo EFQM (Figura 3).

Figura 3 - Os 9 critérios do Modelo de Excelência EFQM



Adaptado do Modelo de Excelência EFQM (IPQ, 1998)

O modelo encontra-se dividido em cinco critérios de avaliação de meios (liderança, gestão de pessoas, planeamento e estratégia, parcerias e recursos e gestão dos processos da mudança) e quatro critérios de avaliação de resultados (resultados orientados para os alunos e encarregados de educação, resultados relativos às pessoas, impacto na sociedade, resultados de desempenho-chave); e apresenta como prioritários os seguintes objectivos:

- estimular a melhoria contínua das escolas, pela identificação da(s) área(s) onde é preciso melhorar;
- partilhar a experiência, os conhecimentos e as “boas práticas”.

O projecto era acompanhado por um documento orientador: Guião da Auto-Avaliação, em que cada escola era avaliada de acordo com nove critérios e trinta subcritérios.

4.1.6 Programa AVES – Avaliação das Escolas Secundárias (2000 -)

Este programa foi apoiado pela Fundação Calouste Gulbenkian, embora tenha sido desenvolvido e implementado pela Fundação Manuel Leão. Foi um programa inspirado no modelo de avaliação de escolas do *Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo*, criado pela *Fundación Santa Maria*, de Espanha.

Segundo Azevedo (2002, p. 13), este modelo de avaliação está organizado em quatro níveis conforme consta no quadro seguinte.

Quadro 6 - Modelo de níveis e dimensões de avaliação das escolas

Níveis	Dimensões
Nível de entrada	Resultados iniciais dos alunos
Nível de contexto	Contexto sociocultural Tipo de escola
Nível de processos	Processos de escola Processos de sala de aula
Nível de resultados	Alunos <ol style="list-style-type: none">1. Áreas curriculares2. Valores e atitudes3. Estratégias de aprendizagem4. Competências de raciocínio5. Apreciação da escola

Fonte: Azevedo (2002, p. 13)

Este modelo apresenta como principais objectivos:

- a) conhecer os processos educativos de cada escola assim como os resultados que obtêm os alunos, tendo em conta as características da escola e o nível académico dos alunos;
- b) descrever as mudanças que se produzem nos diversos campos da organização escolar, considerando determinado período temporal;
- c) analisar o impacto das mudanças nas diferentes componentes das escolas: gestão, processos educativos, relações sociais internas, satisfação, rendimento escolar dos alunos, etc.;
- d) analisar e informar as escolas do “valor acrescentado” que produzem;

- e) permitir que cada escola e cada professor analisem os resultados obtidos e os comparem com os de outras escolas de características similares, desenvolvendo uma cultura de auto-avaliação e estimulando o uso dos resultados para a tomada de decisões;
- f) elaborar, a partir da informação obtida, modelos explicativos que estabeleçam relações entre variáveis;
- g) colaborar na formulação e aplicação de uma estratégia de melhoria qualitativa do desempenho social das escolas;
- h) conhecer melhor os factores da qualidade na educação, em Portugal, tendo em vista divulgá-los a todas as escolas do país”²⁰.

Segundo Azevedo (2002, p. 71) trata-se de um modelo que “*valoriza quer as dinâmicas de auto-avaliação, apoiadas por mecanismos externos e independentes de recolha e tratamento da informação, quer uma visão integrada dos processos avaliativos*”.

Dos oito princípios orientadores, destaca ainda Azevedo (2002, pp. 70-71), os seguintes:

- > **Formatividade**, a função do programa orienta-se pela preocupação de fornecer uma informação relevante e contextualizada que permita fomentar em cada escola a análise da situação da própria escola (...) As funções de controlo e de supervisão devem ser desenvolvidas por outras instâncias, internas ao funcionamento do sistema escolar;
- > **Articulação da avaliação externa com a avaliação interna**, isto é, uma equipa externa trabalha em interacção com os docentes das escolas avaliadas;
- > **Longitudinalidade**, pois o programa funciona em função do ciclo de estudos de 3 anos de cada conjunto de alunos de uma escola;
- > **Valor acrescentado** de cada escola: este é um valor que se obtém a partir tanto da comparação entre os resultados obtidos por cada escola com os do conjunto da rede e com as escolas que têm um corpo discente de extracção sociocultural semelhante, como da recolha de dados relativos às condições socioeconómicas e ao rendimento dos alunos no momento do ingresso na escola secundária, com o objectivo de os utilizar como elemento de ponderação dos seus resultados finais;

²⁰ Consultado, em Agosto de 2010, em <http://www.fmleao.pt/ficheiros/ProgramaAVES.pdf>

- > **Organizações aprendentes**, espera-se que as escolas que se auto e hetero-avaliam aprendam a ser instituições educativas mais capazes e socialmente mais credíveis.

4.1.7 Efectividade da Auto-Avaliação das Escolas (2005 - 2007)

Trata-se de um programa desenvolvido pela IGE na comemoração dos seus 25 anos, tendo sido inspirado no projecto ESSE²¹, projecto europeu das inspecções de educação. Apresenta-se como um modelo conceptual para “examinar os níveis de qualidade alcançados no planeamento e na organização, bem como na realização e seus efeitos nos resultados educativos (...)” (IGE, 2005, p. 4). Foi aplicado em estabelecimentos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário.

Com este modelo a IGE pretendeu aferir o desenvolvimento de uma cultura de reflexão sobre os dispositivos de avaliação implementados pela escola, de acordo com a Lei nº 31/2202, de 20 de Dezembro, em que cada escola deveria tentar resposta à seguinte questão: “Qual é a efectividade da auto-avaliação que a escola faz da qualidade do seu funcionamento e dos serviços que presta, por forma a desenvolver acções que contribuam para reforçar os seus pontos fortes e superar os fracos.” IGE (2005, p. 4).

A efectividade da auto-avaliação desenvolvida pela escola incide sobre nove indicadores de qualidade, agrupados em quatro áreas-chave do processo de auto-avaliação:

- 1) visão e estratégia da auto-avaliação;
- 2) auto-avaliação e valorização dos recursos;
- 3) auto-avaliação e melhoria dos processos estratégicos e auto-avaliação;
- 4) efeitos nos resultados educativos:

Conforme se refere no roteiro para a Efectividade da Auto-Avaliação - IGE (2005, p. 4), este programa apresenta como principais objectivos os seguintes:

- a) acompanhar o desenvolvimento de dispositivos externos de suporte à auto-avaliação nas escolas;
- b) identificar aspectos-chave na aferição enquanto actividade promotora do desenvolvimento das escolas;
- c) desenvolver uma metodologia inspectiva de auto-avaliação, tendo em conta a diversidade dos modelos possíveis em auto-avaliação, utilizando como referência metodologias já utilizadas e testadas;
- d) identificar aspectos chave a partir da aferição da auto-avaliação, recolhendo experiências da avaliação interna desenvolvidas pelas escolas, de forma a obter

²¹ Projecto promovido pela SICI (The Standing International Conference of Central na General Inspectorates of Education); teve como objectivos conhecer as práticas da auto-avaliação, definir indicadores para analisar a qualidade, construir um quadro de referências e uma metodologia comum de avaliação externa da auto-avaliação (meta-avaliação), articular a prestação de contas e a promoção da melhoria das escolas.

uma panorâmica do actual estado das dinâmicas da auto-avaliação enquanto actividade promotora das dinâmicas das escolas;

- e) promover nos estabelecimentos de educação e ensino uma cultura de qualidade, exigência e responsabilidade, mediante uma atitude critica e de auto-questionamento, tendo em vista a qualidade dos processos e dos resultados”.

Este modelo aproxima-se dos novos princípios defendidos na teoria das “organizações que aprendem” incorporados na SICI (Associações Europeias das Inspeções da Educação). Clímaco (2005, p. 222), cita SICI (2003) e indica-nos que a avaliação da auto-avaliação, isto é, a meta avaliação, tem por enfoque “*a avaliação da eficácia do próprio processo da auto-avaliação, bem como da qualidade dos apoios externos que o sustentam*”. De acordo com a mesma autora, as políticas educativas de auto-avaliação são um factor importante para conduzir os processos de melhoria e de mudança educativa, sendo necessário que exista um conjunto de condições no seu enquadramento externo que contribuam para essa eficácia. O resultado do projecto ESSE (*Effective School Self Evaluation*) da SICI mostrou que estes eram mais consistentes e consequentes nos países onde existe:

- i) informação estatística disponível para a comparação, ou “*benchmarking*”²²;
- ii) padrões de qualidade definidos como referências de desempenhos;
- iii) formação em metodologias de auto-avaliação;
- iv) avaliação externa das escolas;
- v) um quadro legal claro, que fixa parâmetros de procedimentos e enfoques.

Este programa foi aplicado em cento e uma unidades de gestão (Agrupamentos de Escolas e Escolas não Agrupadas).

4.1.8 Avaliação externa das escolas (2006 - 2011)

Trata-se do último e ainda actual programa de avaliação externa de escolas em Portugal, cujo primeiro ciclo termina no ano lectivo 2010-2011, avaliando as 1275 unidades de gestão escolar (agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas) públicas do Continente. É um programa da responsabilidade da IGE e teve como fonte inspiradora, além da experiência acumulada nos diferentes programas, ao longo dos últimos anos. O projecto de avaliação integrada, realizado pela própria IGE, entre 1999 e 2002, utilizando como metodologia a proposta pela EFQM (*European Foundation for Quality Management*) e ainda a metodologia desenvolvida no projecto de Inspeção Escocesa – “*How Good is Our School*”, adoptando cinco domínios de referência, a saber: Resultados; Prestação de serviço educativo; Organização e gestão da escola; Liderança e Capacidade de auto-regulação e melhoria da escola.

²² Macbeath e McGlyn (2002) citados por Clímaco (2005: 230) definem **benchmarking** como “processo de medir e comparar padrões de um determinado desempenho com os alcançados por outros, identificar melhores práticas e desencadear os passos necessários para melhorar ou progredir”.

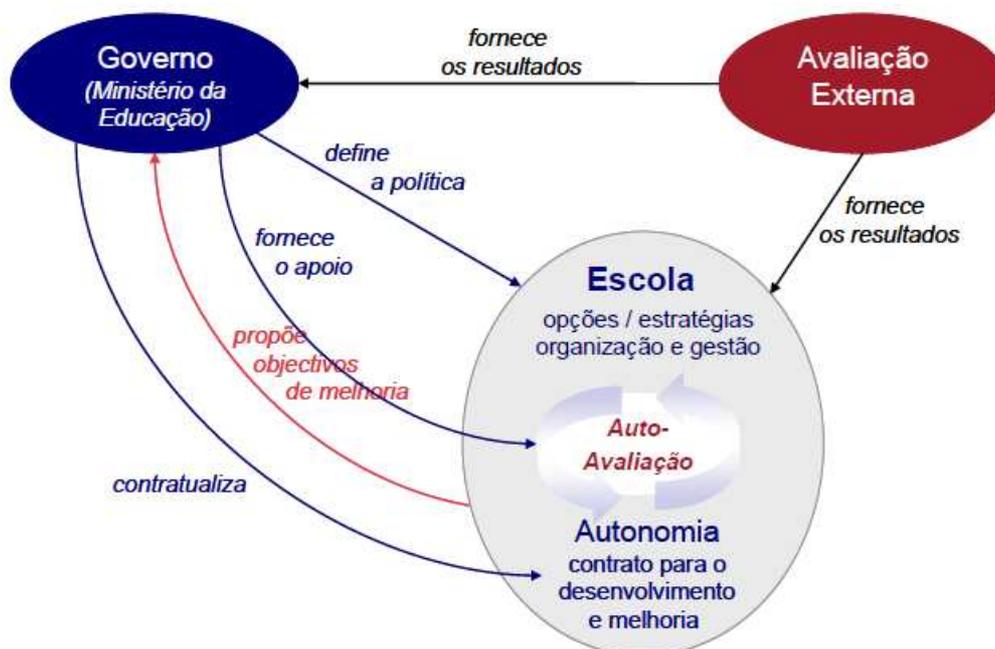
Esta actividade avaliativa tem como principais objectivos:

- i) fomentar nas escolas uma interpelação sistemática sobre a qualidade das suas práticas e dos seus resultados;
- ii) articular os contributos da avaliação externa com a cultura e os dispositivos da auto-avaliação das escolas;
- iii) reforçar a capacidade das escolas para desenvolver a sua autonomia;
- iv) contribuir para a regulação do funcionamento do sistema educativo;
- v) contribuir para um melhor conhecimento das escolas e do serviço público de educação, fomentando a participação social na vida das escolas.

A construção destes objectivos centra na escola a utilidade da avaliação externa. A escola é o primeiro destinatário e a unidade central de análise pois a avaliação externa pretende, antes de mais, constituir-se como um instrumento útil para a melhoria e o desenvolvimento da escola, IGE (2009).

Este modelo de avaliação, representado na figura 4, preconiza a auto-avaliação como um processo com “uma particular centralidade - a escola”, ao mesmo tempo que defende a sua articulação com a avaliação externa.

Figura 4 - Modelo de avaliação externa



Fonte: Relatório final da actividade do grupo de trabalho para a Avaliação das Escolas, IGE (2006, p.2)

II PARTE: Da análise de relatórios de avaliação externa a uma proposta de referentes para a meta-avaliação do processo auto-avaliativo.

5. Metodologia

5. 1. Enquadramento da investigação

A Lei nº 31/2002 de 20 de Dezembro definiu orientações gerais, para a auto-avaliação e para a avaliação externa das escolas portuguesas, estabelecimentos de educação pré-escolar e dos ensinos básicos e secundário. Foi ao abrigo desta lei e por incumbência do Ministério de Educação, que a Inspeção-Geral de Educação (IGE) planeou, elaborou e implementou o programa da Avaliação Externa das Escolas (AEE), cuja primeira fase termina no ano lectivo 2010-2011, com a conclusão da avaliação externa de todas as escolas públicas agrupadas e não agrupadas do continente.

O projecto que nos propomos desenvolver, envolve a construção de referentes para avaliar o processo auto-avaliativo - meta-avaliação, desenvolvido pelas escolas, que lhes permita aferir a sua sustentabilidade. O desenvolvimento destes referentes tem como base de apoio a apreciação/ análise dos relatórios da Avaliação Externa, produzidos pela IGE entre 2006 e 2009 (atendendo a que iniciámos o nosso trabalho de investigação em Maio de 2010), correspondentes aos Agrupamentos de Escolas e às Escolas Não Agrupadas avaliadas até então. Nesta análise, vamos dar particular destaque aos resultados registados no domínio **5. Capacidade de auto-regulação e melhoria**, uma vez que é este o domínio que está mais directamente relacionado com o nosso trabalho de investigação.

O desenvolvimento deste conjunto de referentes surge num contexto em que o quadro legal determina a obrigatoriedade da auto-avaliação sistemática das escolas.

5.2 Análise estatística aos relatórios da avaliação externa das escolas, produzidos pela Inspeção-Geral da Educação e seleccionadas para o grupo de estudo.

A metodologia a adoptar na análise estatística dos dados recolhidos nos relatórios da Avaliação Externa produzidos pela IGE (disponíveis na página da internet da IGE²³), nos anos lectivos de 2006-07; 2007-08 e 2008-09 engloba a análise qualitativa e quantitativa dos dados recolhidos, com recurso ao programa informático Microsoft Office Excel 2007, para a representação gráfica da informação em cada um dos seguintes registos:

²³ Consulta efectuada em Setembro de 2010, em <http://www.min-edu.pt/outerFrame.jsp?link=http://www.ige.min-edu.pt/>. Foram consultados os tópicos para a apresentação da escola; o quadro de referência para a avaliação de escolas e agrupamentos; a escala de avaliação; os relatórios da Avaliação Externa das escolas (2006-07, 2007-08 e 2008-09) e os relatórios anuais dos anos em estudo: 2006-07, 2007-08 e 2008-09.

- i) resultados da avaliação externa em cada um dos cinco domínios da avaliação externa (1. Resultados; 2. Prestação do serviço educativo; 3. Organização e gestão escolar; 4. Liderança e 5. Capacidade de auto-regulação e melhoria da escola);
- ii) registos das asserções relativas aos pontos fortes e aos pontos fracos - esquematização por domínio e por subdomínio de avaliação;
- iii) registos das asserções relativas às propostas de melhoria e aos constrangimentos - esquematização por áreas de afinidade de conteúdo.

O tratamento e a análise de dados deste grupo de escolas, levar-nos-ão ao conhecimento do(s) domínio(s) em avaliação que apresentaram resultados menos positivos, nomeadamente a identificação dos pontos fracos, dos pontos fortes, dos constrangimentos e das oportunidades de melhoria, que resultaram da análise dos resultados da avaliação externa das escolas portuguesas. A análise destes dados permitir-nos-á também um maior conhecimento do instrumento utilizado neste processo avaliativo, que nos foi útil na construção do referencial de avaliação do processo auto-avaliativo que nos propusemos apresentar.

5.2.1 Selecção dos Agrupamentos de Escolas e das Escolas não Agrupadas para o grupo de estudo.

Os Agrupamentos de Escolas e as Escolas não Agrupadas seleccionadas para o grupo de estudo ²⁴ resultaram de uma amostra aleatória estratificada e obedeceram ao seguinte perfil:

- > agrupamento de Escolas/ Escolas não Agrupadas que tenham tido avaliação externa nos anos lectivos: 2006-07, 2007-08 e 2008-09, considerando a proporcionalidade entre:
 - o número de Agrupamentos de Escolas e Escolas não Agrupadas, avaliados por ano lectivo;
 - o número de Agrupamentos de Escolas e Escolas não Agrupadas, avaliados por Direcção Regional de Educação;
 - o número de Agrupamentos de Escolas e Escolas não Agrupadas, avaliadas por Distrito;
 - o número de Agrupamentos de Escolas e Escolas não Agrupadas, avaliadas no litoral e no interior (litoral urbano e litoral rural, interior urbano e interior rural).

²⁴ Não foram considerados no estudo as escolas e os agrupamentos de escolas que fazem parte do programa de Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP). Também não foram considerados neste estudo os 24 Agrupamento de Escolas/ Escolas não Agrupadas, avaliados em 2005-2006, por se tratar ainda da aplicação de um instrumento de avaliação em fase experimental e de recolha de informação para posterior ajuste/ afinação à realidade das escolas e aos objectivos que se pretendiam atingir com esta avaliação.

- > agrupamento de Escolas/ Escolas não Agrupadas pertencentes às cinco Direcções Regionais de Educação de Portugal Continental e que representem cerca de 5% do total das escolas avaliadas no período em estudo.

Quadro 7 - Distribuição por Direcção Regional de Educação / Agrupamento de Escolas (AE) e / Escolas não Agrupadas (ENA), que tiveram avaliação externa em 2006-07, 2007-08 e 2008-09

Ano Lectivo	2006-2007		2007-2008		2008-2009		TOTAL PARCIAL		ESCOLAS AVALIADAS	ESCOLAS NÃO AVALIADAS
	AE	ENA	AE	ENA	AE	ENA	AE	ENA		
DRE										
DREN	16	17	66	38	87	15	169	70	239	160
DREC	9	10	32	15	38	19	79	44	123	123
DRELV	10	19	44	36	61	28	115	83	198	171
DREA	7	4	18	8	12	9	37	21	58	39
DREALG	1	7	12	4	15	3	28	14	42	26
Total Parcial	43	57	172	101	213	54	428	242	660	519
TOTAL	100		273		287		660		1179	

Dados recolhidos a partir dos relatórios anuais da avaliação externa, realizados pela IGE: anos lectivos 2006-07, 2007-08 e 2008-09

Em função dos dados do quadro anterior e mediante os critérios anteriormente referidos, definimos o número de Agrupamento de Escolas e de Escolas não Agrupadas avaliadas, a incluir no grupo de estudo, que pretendemos investigar.

Quadro 8 – Número de Agrupamentos de Escolas (AE) e Escolas não Agrupadas (ENA), seleccionadas para o grupo de estudo

Ano Lectivo	2006-2007		2007-2008		2008-2009		TOTAL PARCIAL		TOTAL
	AE	ENA	AE	ENA	AE	ENA	AE	ENA	
DRE									
DREN	1	1	2	2	3	1	6	4	10
DREC	1	0	1	1	2	1	4	2	6
DRELV	1	1	2	2	2	1	5	4	9
DREA	1	0	1	1	1	1	3	2	5
DREALG	0	1	1	0	1	1	2	2	4
Total Parcial	4	3	7	6	9	5	19	15	
TOTAL	7		13		14		34		34

Dados recolhidos a partir dos relatórios anuais da avaliação externa, realizados pela IGE: anos lectivos 2006-07, 2007-08 e 2008-09

5.3. Avaliação da proposta de referentes para a meta-avaliação do processo auto-avaliativo.

Cada vez mais as organizações privilegiam na sua acção, por decisão própria ou pressão externa, rotinas de auto-avaliação, numa lógica de trabalho de projecto, em que

o planeamento e a avaliação são instrumentos indispensáveis para qualificar as actividades desenvolvidas, para facilitar a concretização dos objectivos definidos, para dar a conhecer o seu nível de execução e para ajuizar sobre os factores intervenientes no projecto bem como os resultados alcançados. Os objectivos da avaliação do projecto são:

- i) *a prestação de contas;*
- ii) *a construção de mecanismos para avaliar o projecto auto-avaliativo da escola, permitindo a auto-correcção sistemática, a partir da opinião dos intervenientes directos e dos processos e meios de execução.*

Vamos propor que a avaliação do referencial que desenvolvemos, seja efectuada por um grupo de três directores e por três responsáveis de equipas de auto-avaliação de escolas (experientes e com reconhecimento entre os pares e na comunidade educativa), que vão fazer a aplicação do referencial ao processo auto-avaliativo das suas escolas, e que seja ainda avaliado por um perito em avaliação que conheça com profundidade a actual avaliação externa das escolas, preferencialmente que integre as actuais equipas de avaliação externa. Pretendemos, nesta amostra, ter avaliadores representantes de escolas rurais (até 500 alunos), de escolas urbanas de média dimensão (de 500 a 1000 alunos) e de grande dimensão (mais de 1000 alunos).

O contributo dos avaliadores e do perito em avaliação externa de escolas serão efectuados em registo escrito individualizados, que, depois de analisados irão ser incluídos com alteração / reajustamento do quadro de referentes

6. Análise dos relatórios da avaliação externa produzidos pela Inspeção-Geral da Educação (estudo prévio)

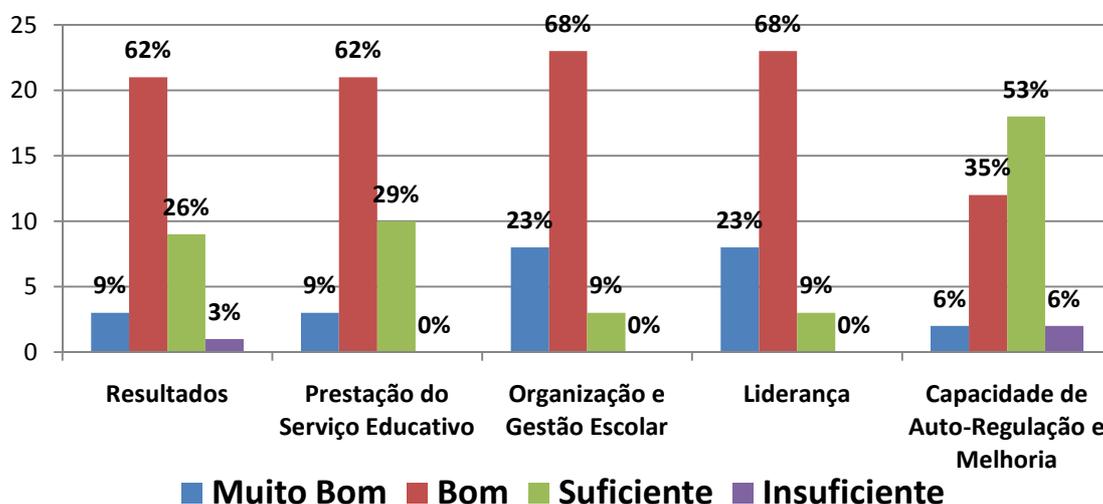
Os pontos fortes, os pontos fracos, as oportunidades de melhoria e os constrangimentos retirados dos relatórios de avaliação externa da IGE, foram traduzidos em asserções que expressam de certo modo a visão das equipas de avaliadores e o que elas pretenderam realçar. Em termos quantitativos, dos 34 relatórios da avaliação externa dos agrupamentos de escolas (19) e das escolas não agrupadas (15), que constituíram o nosso grupo de estudo, extraímos 156 pontos fortes, 185 pontos fracos, 53 oportunidades de melhoria e 58 constrangimentos.

Considerando os parâmetros e os instrumentos de avaliação referenciados e utilizados pela IGE, nos relatórios da avaliação externa de cada uma das escolas do grupo de estudo (extraídos da página Web da IGE em <http://www.ige.min-edu.pt/>), o nosso trabalho de recolha de dados para análise de conteúdo e tratamento informático, vai incidir no estudo comparativo dos resultados da avaliação externa, a seguir referidos:

- i) resultados da avaliação em cada um dos cinco domínios em avaliação:
1.Resultados, 2.Prestação do serviço educativo, 3.Organização e gestão escolar, 4.Liderança e 5.Capacidade de auto-regulação e melhoria da escola.
- ii) pontos fortes e pontos fracos por domínio de avaliação.
- iii) oportunidades de melhoria e constrangimentos.

6.1 Estudo comparativo dos resultados obtidos, em cada um dos cinco domínios da avaliação externa.

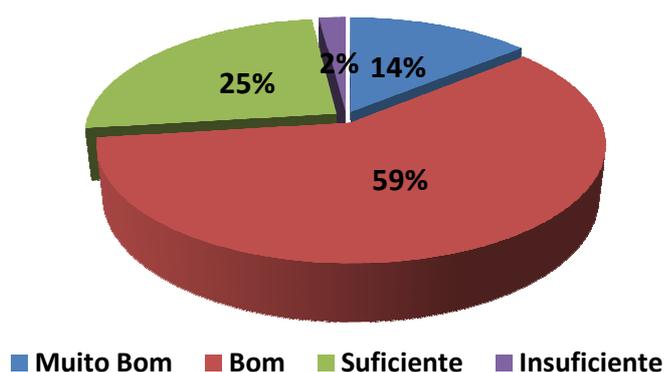
Gráfico 1 - Avaliação por domínio



A análise por nível de classificação, em cada um dos domínios, permite concluir que:

- > o Muito Bom regista como máximo de 23%, nos domínios da Organização e Gestão Escolar e na Liderança e como mínimo 6% na Capacidade de Auto-Regulação e Melhoria da escola. Resultados e Prestação do Serviço Educativo apresentam ambos 9%.
- > o Bom obtém uma elevada percentagem atribuída na apreciação dos quatro primeiros domínios em avaliação (entre 62% e 68%), sendo que o domínio da Capacidade de Auto-Regulação e Melhoria apresenta apenas 35%;
- > a avaliação de Suficiente tem a sua expressão mais significativa no domínio: Capacidade de Auto-Regulação e Melhoria (53%). O valor mínimo neste registo verifica-se na Organização e Gestão Escolar e na Liderança (9% cada);
- > no grupo de estudo, apenas o domínio de Resultados (uma unidade escolar) e a Capacidade de Auto-Regulação e Melhoria (duas unidades escolares), apresentam apreciação de Insuficiente;
- > o domínio Capacidade de Auto-Regulação e Melhoria da Escola registou nos parâmetros da sua avaliação, 53% de **Suficiente** e 6% de **Insuficiente**, claramente uma avaliação global bastante aquém dos outros domínios em avaliação.

Gráfico 2 - Distribuição média dos resultados por parâmetros de avaliação (na amostra em estudo).



A análise das percentagens de cada nível de classificação, em cada um dos cinco domínios em avaliação, permite verificar que:

- > 73% dos resultados da avaliação externa das escolas, num total de 170 do grupo de estudo, concentram-se no Bom (59%) e no Muito Bom (14%);

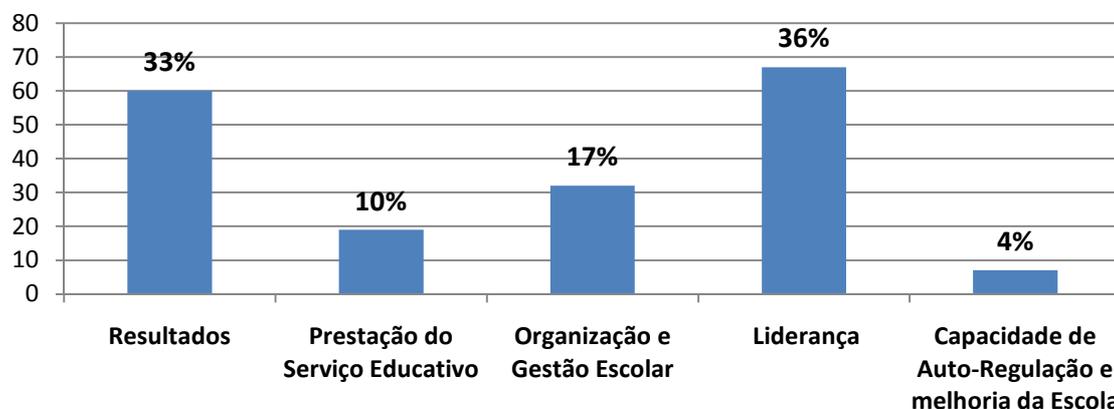
> o Suficiente apresenta um quarto das avaliações (25%), tendo o Insuficiente um registo de apenas 2% de inferências.

6.2 Estudo comparativo da distribuição das asserções relativas aos pontos fortes e aos pontos fracos, por dimensão e por parâmetro de avaliação.

Nas 34 escolas que seleccionámos para o nosso grupo de estudo, identificámos **185** (54%) asserções relativas a *pontos fortes* e **156** (46%) relativas a *pontos fracos*.

Da análise do gráfico 3 a seguir apresentado, relativo à distribuição de asserções nos *pontos fortes*, o domínio **Liderança** (36%) foi o que registou o valor mais elevado de atributos correspondentes a pontos fortes nas escolas do grupo de estudo, seguindo-se o domínio **Resultados** onde se registaram também valores significativos (33%). As asserções relativas aos domínios de **Prestação do serviço educativo** e de **Organização e gestão escolar** reuniram valores respectivamente de 10% no primeiro domínio e de 17% no segundo. Na **Capacidade de auto-regulação e melhoria da escola** registou-se um valor claramente inferior aos restantes domínios (4%).

Gráfico 3 - Pontos fortes, distribuição das asserções por domínio



Nas asserções identificadas como *pontos fracos* (gráfico 4), é de salientar o domínio **Prestação do serviço educativo** como a expressiva percentagem de 35%, seguindo-se o domínio **Resultados** com 21%. Nos outros domínios da avaliação, a **Organização e gestão escolar**, a **Liderança** e a **Capacidade de auto-regulação e melhoria da escola** registaram-se, respectivamente, 13% e 16% e 15% de asserções correspondentes a pontos fracos.

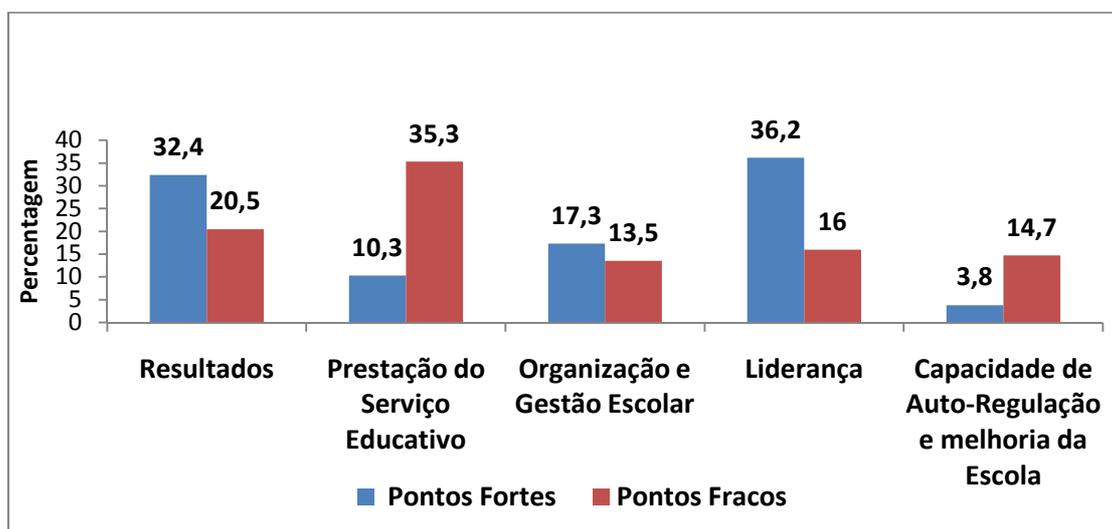
Gráfico 4 - Pontos fracos, distribuição das asserções por domínio



Analisando o gráfico 5, verificamos que as asserções relativas aos *pontos fortes* se situam na sua maioria nos **Resultados** (32,4%) e na **Liderança** (36,2%), acumulando juntas mais de dois terços do total. Em situação oposta encontra-se a **Capacidade de auto-regulação e melhoria da escola** em que os pontos fortes atingem o seu valor mínimo (3,8%).

A **Prestação do serviço educativo** com 35,2%, seguida dos **Resultados** com 20,5%, lideram as asserções referentes aos pontos fracos, que apresentam o seu mínimo na **Organização e gestão escolar** com 13,5%.

Gráfico 5 – Percentagens médias de asserções correspondentes a pontos fortes e pontos fracos nos cinco domínios em avaliação



6.2.1 Pontos fortes e pontos fracos mais relevantes

Procede-se neste ponto, à análise global conforme consta no quadro 9 a seguir apresentado, correspondente à distribuição das asserções assinaladas como pontos fortes e pontos fracos nos cinco domínios e nos 19 factores de avaliação. A partir do quadro 9

podemos destacar alguns factores que pela sua diferenciação nos mereceram maior atenção.

Constata-se relativamente aos **pontos fortes** correspondentes aos factores/ parâmetros de avaliação que:

- > a “*Valorização e impacto das aprendizagens*” e a “*Motivação e empenho*”, pertencentes respectivamente aos domínios **Resultados** e **Liderança**, foram os que reuniram maior número de asserções, a primeira com 23 e a segunda com 28;
- > com apenas um registo de asserção está o “*Acompanhamento da prática lectiva em sala de aula*”, pertencente ao domínio **Prestação do Serviço Educativo**;
- > com duas e três asserções respectivamente, estão a “*Auto-avaliação*” pertencente ao domínio **Capacidade de auto-regulação e melhoria** e a “*Gestão de Recursos Humanos*” do domínio **Organização e Gestão Escolares**.

Relativamente aos **pontos fracos** dos factores/ parâmetros de avaliação constatamos que:

- > o “*Sucesso académico*” do domínio **Resultados** e a “*Articulação e sequencialidade*” do domínio **Prestação do serviço educativo**, recolheram o maior número de asserções, respectivamente 21 e 31;
- > com apenas um registo de asserção estão o “*Comportamento e disciplina*”, do domínio **Resultados**, a “*Visão e estratégia*” e as “*Parcerias, protocolos e projectos*”, pertencentes ao domínio **Liderança**;
- > com duas asserções, estão a “*Valorização e impacto das aprendizagens*” do domínio **Resultados**, a “*Diferenciação e apoios*” do domínio **Prestação do serviço educativo**, a “*Concepção, planeamento e desenvolvimento da actividade*” e a “*Equidade e justiça*” ambas pertencentes ao domínio **Organização e gestão escolar**.

Outras conclusões relevantes:

- > a elevada percentagem de asserções nos domínios **Resultados** (com 32,4% de asserções correspondentes a pontos fortes e 20,5% a pontos fracos) e **Liderança** (com 36,2% de asserções correspondentes a pontos fortes e 16% a pontos fracos), que em conjunto ultrapassam a maioria dos registos de asserções (68,6% nos pontos fortes e 36,5% para os pontos fracos);
- > o maior equilíbrio percentual entre os pontos fortes (17,3%) e os pontos fracos (13,5%), é verificado no domínio de **Organização e gestão escolar**;

- > é no domínio **Prestação do serviço educativo**, que se verifica a maior diferença percentual (24,9%) entre os pontos fortes (10,3%) e os pontos fracos (35,2%);
- > é a **Capacidade de auto-regulação e melhoria da escola** que apresenta a percentagem mais baixa de asserções correspondentes aos pontos fortes (3,8%), sendo nos pontos fracos a **Organização e gestão escolar** a que regista a menor percentagem (13,5%).

Quadro 9 - Quadro resumo do número de asserções/percentagem relativas aos pontos fortes e aos pontos fracos

DIMENSÕES	PARÂMETROS AVALIADOS	PONTOS FORTES				PONTOS FRACOS			
		Parcial	%	Total	%	Parcial	%	Total	%
1.Resultados	1.1. Sucesso Académico	15	25,0	60	32,4	21	65,7	32	20,5
	1.2.Participação e desenvolvimento cívico	4	6,7			8	25,0		
	1.3.Comportamento e disciplina	18	30,0			1	3,1		
	1.4.Valorização e impacto das aprendizagens	23	38,3			2	6,2		
2.Prestação do Serviço Educativo	2.1.Articulação e sequencialidade	6	31,6	19	10,3	31	56,4	55	35,3
	2.2.Acompanhamento da prática lectiva em sala de aula	1	5,3			15	27,3		
	2.3 Diferenciação e apoios	7	36,8			2	3,6		
	2.4.Abrangência do currículo e valorização dos saberes e da aprendizagem	5	26,3			7	12,7		
3. Organização e Gestão Escolar	3.1.Concepção, planeamento e desenvolvimento da actividade	7	21,9	32	17,3	2	9,5	21	13,5
	3.2.Gestão dos recursos humanos	3	9,4			7	33,3		
	3.3. Gestão dos recursos materiais e financeiros	9	28,1			3	14,4		
	3.4.Participação	4	12,5			7	33,3		

	dos pais e outros elementos da comunidade educativa								
	3.5.Equidade e justiça	9	28,1			2	9,5		
4.Liderança	4.1.Visão e estratégia	17	25,4	67	36,2	17	68,0	25	16,0
	4.2.Motivação e empenho	28	41,8			6	24,0		
	4.3.Abertura à inovação	4	6,0			1	4,0		
	4.4.Parcerias, protocolos e projectos	18	26,8			1	4,0		
5. Capacidade de Auto-Regulação e Melhoria da Escola	5.1.Auto-avaliação	2	28,6	7	3,8	16	69,6	23	14,7
	5.2.Sustentabilidade do progresso	5	71,4			7	30,4		
Total		185	100%	Total		156	100%		

6.2.2 Interação de pontos fortes e fracos com as classificações por domínio de avaliação.

Analisando o quadro 10 a seguir apresentado, podemos inferir os comentários seguintes:

- > se associarmos os pontos fortes aos resultados obtidos na avaliação com a classificação de Muito Bom e Bom nos 5 parâmetros em avaliação, verificamos que enquanto os pontos fortes registam 54% das asserções, as classificações de Muito Bom e Bom registam 73% (14%+59%, respectivamente), ficando aqui um diferencial de 19% a necessitar de clarificação;
- > na **Prestação de Serviço Educativo** entendemos haver alguma contradição na interação entre os pontos fortes (10,3%) e a avaliação de Muito Bom e Bom que foi obtida em 24 (3+21 escolas) das 34 unidades escolares do grupo de estudo;
- > também na **Organização e Gestão Escolar**, 31 das 34 unidades escolares obtiveram um avaliação de Muito Bom (8) e Bom (23), em oposição aos 17,3% de asserções correspondentes a pontos fortes.

Quadro 10 Interação entre pontos fortes e fracos e as classificações por domínio de avaliação

DOMÍNIOS	ASSERÇÕES		AVALIAÇÃO DOS DOMÍNIOS			
	PFortes	PFracos	MBom	Bom	Sufic.	Insuf.
Resultados	60 (32,4%)	32 (20,5%)	3	21	9	1
Prestação de Serviço Educativo	19 (10,3%)	55 (35,3%)	3	21	10	0
Organização e Gestão Escolar	32 (17,3%)	21 (13,5%)	8	23	3	0
Liderança	67 (36,2%)	25 (16%)	8	23	3	0
Capacidade de Auto-Regulação e Melhoria da Escola	7 (3,8%)	23 (14,7%)	2	12	18	2
TOTAL (% de Asserções de PFortes e PFracos e % na Avaliação dos domínios)	185 (54%)	156 (46%)	24 (14%)	100 (59%)	43 (25%)	3 (2%)

6.3 Identificação e distribuição de asserções relativas às oportunidades de melhoria e aos constrangimentos.

No tratamento de dados correspondentes às oportunidades e aos constrangimentos, devido à sua heterogeneidade, as asserções foram classificadas a partir da sua análise de conteúdo. Foram utilizadas as seguintes categorias para as oportunidades: Parcerias, Oferta educativa, Pais/ encarregados de educação, Tecido empresarial e mercado de trabalho, Autarquia, Imagem da Escola, Liderança, Estabilidade e relacionamento do corpo docente, Auto-avaliação, Contextos (socioeconómico, cultural, educativo, e geográfico) e Recursos físicos e educativos. Para os constrangimentos, adoptamos uma estratégia similar, tendo sido constituídas referências com as seguintes categorias: Recursos físicos e educativos, Pais/ encarregados de educação, Contextos (socioeconómico, cultural, educativo, e geográfico), Recursos humanos, Liderança, Transporte escolar, Oferta educativa, Igualdade de oportunidades e Auto-avaliação.

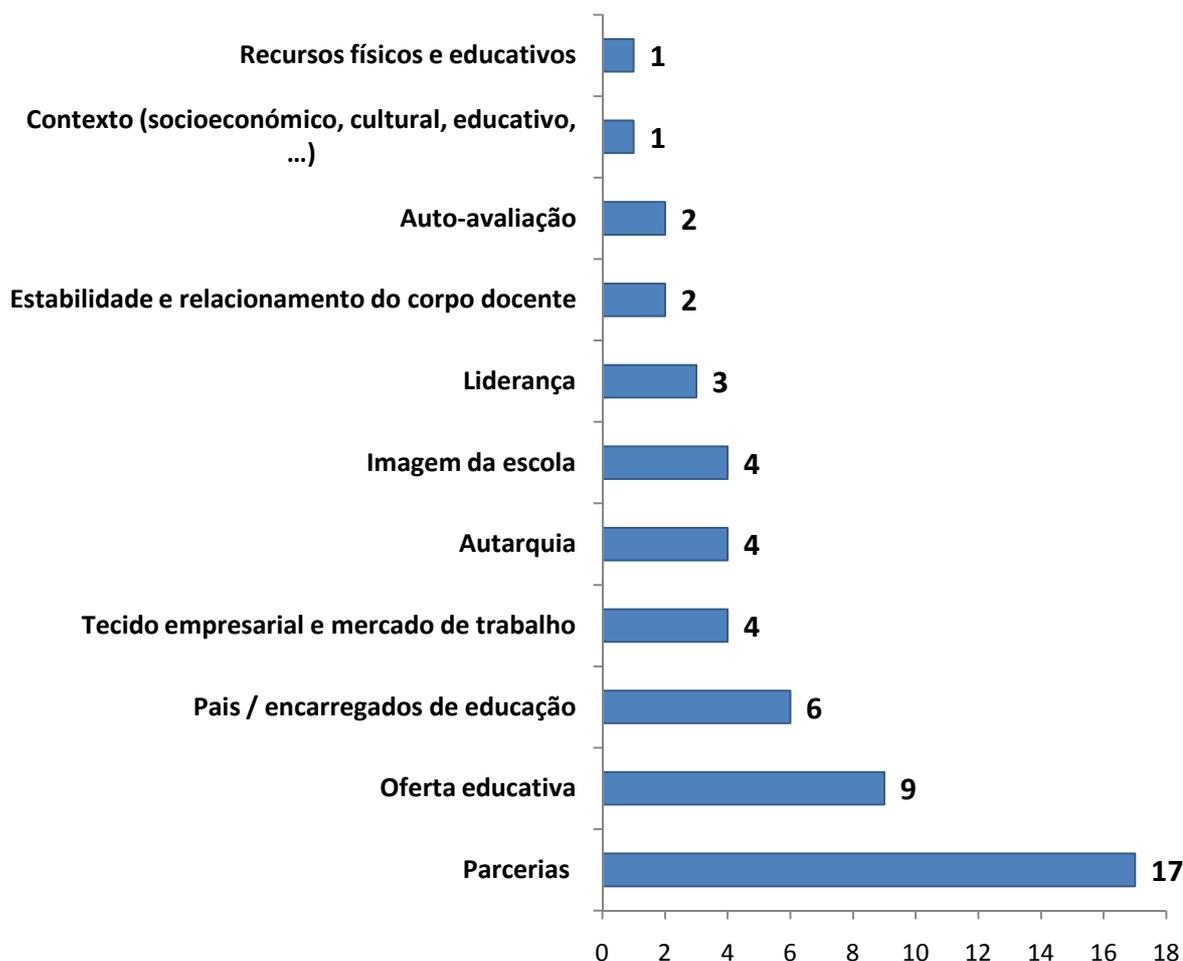
Nas escolas e agrupamentos do grupo de estudo, regista-se um equilíbrio no número de asserções relativas a constrangimentos e a oportunidades, tendo sido identificadas **58** asserções relativas a **constrangimentos** (51,4%) e **53** a **oportunidades** (48,6%).

6.3.1 Oportunidades de melhoria

Os aspectos a assinalar a partir da informação registada no gráfico 9, são os seguintes:

- > o maior número de oportunidades identificadas diz respeito a Parcerias (17), designadamente o estabelecimento de parcerias e protocolos com a autarquia, entidades e empresas locais e a participação em projectos e programas sobretudo com Escolas de ensino superior (Universidades e Institutos Politécnicos), geograficamente próximos.
- > a segunda categoria com maior expressão no conjunto das asserções relativas a oportunidades é a Oferta educativa (9), incidindo, sobretudo, na diversidade da oferta educativa, com a criação de Cursos de Educação e Formação e de Educação Formação de Adultos. Também um maior envolvimento dos pais e encarregados de educação, na vida escolar é solicitado em seis asserções.

Gráfico 6 – Asserções relativas a oportunidades de melhoria

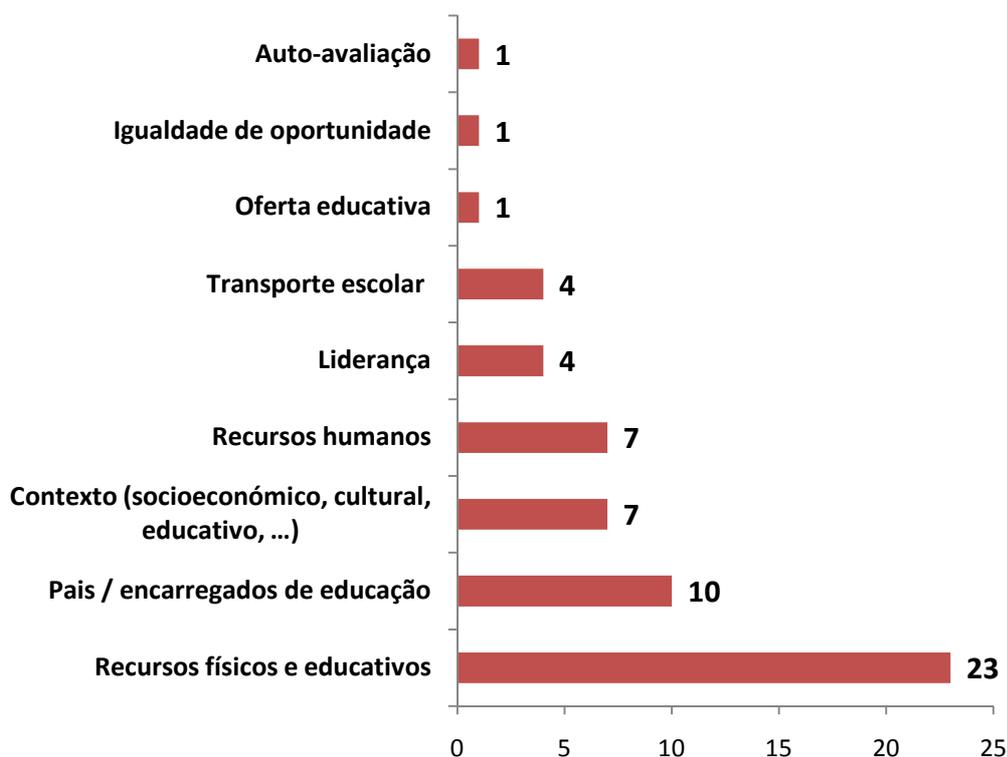


6.3.2 Constrangimentos

Os aspectos mais significativos a assinalar após observação do gráfico 8 são os seguintes:

- > o número mais elevado de constrangimentos registados remete para os Recursos físicos e educativos (23 asserções), com referências à inexistência ou inadequação de equipamentos, espaços e edifícios e ao estado de conservação das instalações;
- > em segundo lugar, são referidas questões relacionadas com a pouca intervenção dos pais e encarregados de educação na vida escolar (10 asserções), com referências associadas às fracas ambições das famílias na formação dos seus educandos;
- > os Recursos humanos e os Contextos (socioeconómico, cultural, educativo e geográfico) registaram 7 asserções cada, com particular referência à carência de assistentes operacionais nos recursos humanos e à dispersão e localização geográfica dos estabelecimentos de ensino e o agravamento da situação económica das famílias e das empresas locais no contexto socioeconómico.

Gráfico 7 – Asserções relativas a constrangimentos



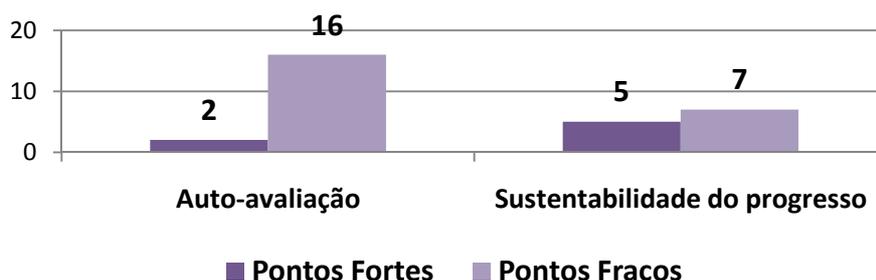
6.4 Capacidade de auto-regulação e melhoria da escola.

Conforme referimos anteriormente, vamos nesta análise aos resultados da avaliação externa referir-nos com mais acuidade aos resultados observados no ponto 5.

Capacidade de auto-regulação e melhoria da escola. Assim, os aspectos a assinalar na análise ao gráfico 9 são os seguintes:

- > a frequência de asserções correspondentes a pontos fracos no factor “*Auto-avaliação*” (16) é muito superior às registadas nos pontos fortes (2), com incidência na ausência de um processo consistente de auto-avaliação;
- > as asserções relacionadas com o factor “*Sustentabilidade do progresso*” apresentam um equilíbrio entre os pontos fortes (5) e os pontos fracos (7);

Gráfico 8 - Capacidade de auto-regulação e melhoria (nº de asserções)



Registamos nos quadros 11 e 12 a seguir apresentados, alguns exemplos de asserções relativas a este domínio, que constam nos relatórios de avaliação externa do grupo de escolas que analisamos.

Quadro 11 – Exemplos de asserções relativas à Capacidade de Auto-Regulação e Melhoria:
pontos fortes

Factores	Asserções	
	Nº	Alguns exemplos
5.1 Auto-avaliação	2	- «O desenvolvimento das práticas de avaliação interna, diversificadas e participadas, que contribui para a identificação dos pontos fortes e fracos do Agrupamento e para a definição de acções de melhoria».
5.2 Sustentabilidade do progresso	5	- «Abrangência e qualidade do dispositivo de auto-regulação implementado, com incidência em dimensões nucleares da organização, que permite influenciarem a tomada de decisões estratégicas».

**Quadro 12 - Exemplos de asserções relativas à Capacidade de Auto-Regulação e Melhoria:
pontos fracos**

Factores	Asserções	
	Nº	Alguns exemplos
5.1 Auto-avaliação	16	<ul style="list-style-type: none"> - «A inexistência de práticas de auto-avaliação abrangentes, coerentes e consequentes»; - «Ausência de um processo consistente de auto-avaliação - Práticas de auto-avaliação pouco consistentes para terem efeitos positivos na acção educativa e na organização do Agrupamento».
5.2 Sustentabilidade do progresso	7	<ul style="list-style-type: none"> - «A ausência de procedimentos consolidados de auto-avaliação tem inviabilizado a concepção de planos de melhoria que contribuam para um progresso sustentado do Agrupamento»; - «A inexistência de monitorização e avaliação dos resultados académicos do 3º ciclo regular».

Da análise global aos relatórios da avaliação externa produzidos pela Inspeção-Geral de Educação, fica claro que as escolas estão ainda numa fase embrionária na sua “*Capacidade de auto-regulação e melhoria*”, como é visível nos resultados da avaliação produzidos nos gráficos apresentados anteriormente. As asserções registadas pelas equipas inspectivas, relativas aos factores, *Auto-avaliação* e *Sustentabilidade do progresso* realçam a inexistência e/ou a inconsistência de práticas auto-avaliativas, bem como a ausência de procedimentos consolidados que viabilizem a monitorização dos resultados e a concepção de planos de melhoria.

7. Quadro de referentes para avaliação da auto-avaliação.

De acordo com a Lei nº 31/2002 de 20 de Dezembro, nas escolas portuguesas que leccionam a educação pré-escolar e os ensinos básico e secundário, são obrigatórias a auto-avaliação e a avaliação externa, mas fica-nos a percepção, como se verificou no resultado da amostra que estudamos, que as escolas apresentam muita dificuldade em manterem práticas sustentadas de auto-avaliação. Também nos relatórios de avaliação externa da IGE se faz, muitas vezes, referência ao incentivo junto das escolas, a práticas de auto-avaliação e de regulação, que promovam a prestação de contas e a procura da melhoria.

Sem pretendermos introduzir qualquer modelo que avalie a auto-avaliação da escola, propomo-nos desenvolver um quadro de referentes que permita à escola reflectir e avaliar a construção, implementação e o desenvolvimento do seu processo auto-avaliativo, antecipando mecanismos de auto-sustentabilidade designadamente através da construção de planos de melhoria mais eficazes.

A questão fundamental a que pretendemos dar resposta com a construção deste quadro de referentes está, em cada escola saber **qual a abrangência e referencialidade do seu instrumento de auto-avaliação, no(s) processo(s) avaliativo(s), e tem como principais** objectivos apoiar as escolas, permitindo-lhes:

1. apreciar os procedimentos de auto-avaliação e melhoria desencadeados pela escola;
2. identificar os efeitos das medidas tomadas;
3. ajudar a sinalizar os aspectos mais e menos conseguidos, no que respeita à auto-avaliação;
4. contribuir para a consolidação das práticas auto-avaliativas e desenvolvimento/ajustamento do instrumento utilizado na auto-avaliação,

O desenvolvimento deste quadro tem como pré-requisitos de análise os pressupostos descritos no artigo 6º da Lei nº 31/2002 de 20 de Dezembro:

- a) “*grau de concretização do projecto educativo;*
- b) *preparação e concretização da educação, do ensino e das aprendizagens;*
- c) *nível de execução de actividades proporcionadoras de climas e ambientes educativos propícios às aprendizagens;*
- d) *desempenho dos órgãos de administração e gestão da escola e de estruturas de orientação educativa;*
- e) *sucesso escolar”.*

Os relatórios da avaliação externa das escolas que analisamos no estudo prévio, em particular as classificações (sistematicamente mais baixas) obtidas no domínio 5. **Capacidade de auto-regulação e melhoria da escola** e as descrições dos seus factores **5.1 Auto-avaliação** e **5.2 Sustentabilidade do progresso**, justificam a necessidade de

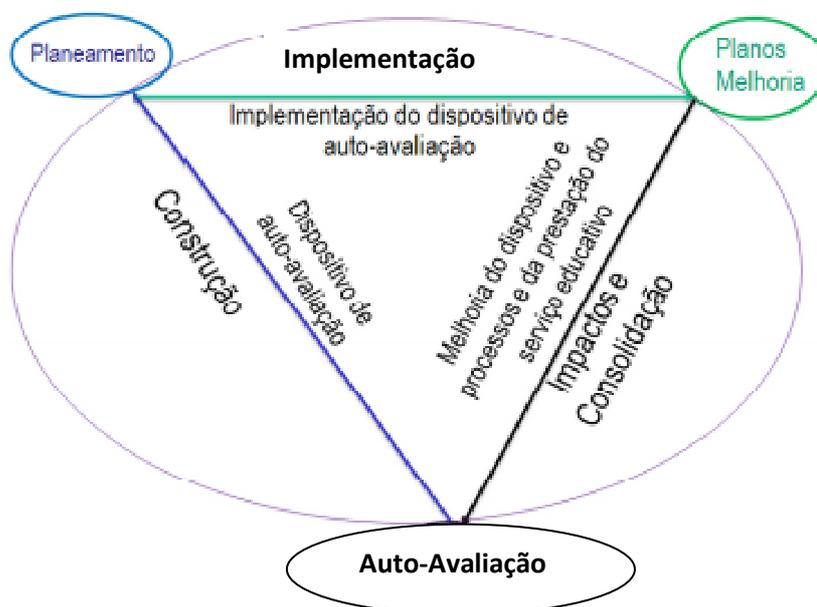
desenvolvimento de um quadro de referentes, que poderá ajudar as escolas a avaliar o seu processo auto-avaliativo.

7.1 Construção de um quadro de referentes para avaliar o processo de auto-avaliação.

A construção do quadro de referentes que desenvolvemos para avaliar o processo de auto-avaliação das escolas (ANEXO 8), percorre as três fases de auto-avaliação das escolas, representadas na - *Matriz da actividade da Auto-Avaliação das Escolas* (figura 5):

- a **construção**, que conduz ao planeamento do dispositivo de auto-avaliação - recursos disponibilizados, referencial de auto-avaliação e canais de comunicação disponibilizados;
- a **implementação**, que consiste no desenvolvimento dos processos auto-avaliativos, nas diferentes áreas de avaliação da escola e que conduz à tomada de decisões e à preparação dos planos de melhoria;
- o **impacto** e a **consolidação** provocados pelo dispositivo de auto-avaliação nos serviços prestados pela escola, que confirmam a eficácia dos processos desenvolvidos e onde se constata os efeitos da auto-avaliação.

as



Fonte: Programa de Acompanhamento da Auto-Avaliação das Escolas – Relatório IGE (2010, p.12 - adaptado)

8. Avaliação dos referentes para a meta-avaliação da auto-avaliação.

O quadro de referentes que desenvolvemos decorre da necessidade das escolas avaliarem o seu instrumento auto-avaliativo e a forma como está a ser implementada uma das componentes da estrutura da avaliação da educação e do ensino não superior, considerando também os resultados da avaliação externa, conforme previsto nos artigos 5.º e 6.º, da Lei n.º 31/2002, de 20 de Dezembro.

A auto-avaliação assume um papel muito importante no desenvolvimento das instituições escolares, permitindo-lhes compreender e decidir com mais elementos de informação a realização de projectos mobilizadores sustentados na sua autonomia.

Foi pedido a três Directores de Agrupamento de escolas / Escolas não agrupadas e a três responsáveis da equipa de auto-avaliação, que fizessem a avaliação da auto-avaliação das suas escolas, utilizando o quadro de referentes que desenvolvemos (ANEXO 8) e dessa forma registassem a avaliação obtida em cada um dos itens em avaliação. Pretendíamos desta forma testar a eficácia do quadro de referentes de avaliação da auto-avaliação que lhes apresentamos e aferir a sua eficácia na identificação de pontos fortes e pontos fracos nas escolas onde foi aplicado, bem como saber o “*feed back*” dos avaliadores / aplicadores relativamente às dificuldades sentidas na sua aplicação e que propostas de melhoria irão sugerir. De igual forma foi solicitado a um perito em avaliação institucional para avaliar e aferir o quadro de referentes anteriormente mencionado, solicitando-lhe ainda propostas / sugestões de melhoria, que proporcionem flexibilidade e aplicabilidade deste instrumento à auto-avaliação das nossas escolas.

8.1 Breve caracterização dos avaliadores e das escolas onde este instrumento de avaliação foi aplicado.

Foram convidados três directores com curriculum profissional reconhecido nas suas Escolas / Agrupamentos, todos com mais de 10 anos de experiência no cargo e com frequência e/ou a desenvolver a tese / trabalho final de dissertação do Mestrado em Administração Escolar. Também os responsáveis das equipas de auto-avaliação das escolas que aplicaram o quadro de referentes nas suas escolas / agrupamentos, são profissionais considerados pelos seus pares, portadores de Mestrado em áreas não directamente relacionadas com a avaliação, com menos de 5 anos no cargo de responsável da equipa de auto-avaliação das suas escolas. Afirmam ser auto-didactas nas aprendizagens relacionadas com a avaliação institucional e em particular com a avaliação de escolas, mostram no entanto vontade e disponibilidade para frequentar formação adequada ao desenvolvimento do seu trabalho.

As escolas onde foi aplicado o quadro de referentes que desenvolvemos, são escolas do norte do país, situadas em zonas urbanas e rurais, com uma dimensão em número de alunos entre os 360 e os 1900, distribuídos desde o pré-escolar até ao 12º ano. Também o número de professores / educadores varia entre os 53 e os 260.

Relativamente ao perito em avaliação institucional que aceitou fazer a avaliação e a aferição do quadro de referentes que desenvolvemos, tem um curriculum rico e larga experiência profissional na área da avaliação institucional, tendo integrado entre 2006 e 2011 a convite da IGE as equipas inspectivas de avaliação externa das escolas. Paralelamente é Professor Coordenador de Departamento numa instituição de Ensino Superior, sendo convidado assíduo dentro e fora do país, a realizar palestras e como formador nesta área específica da avaliação.

8.2 Avaliação e contributos

Os directores e os responsáveis pelas equipas de auto-avaliação das respectivas escolas / agrupamentos que participaram neste estudo, não manifestaram dificuldade na avaliação dos respectivos processos auto-avaliativos das suas escolas com a aplicação do quadro de referentes que desenvolvemos, tendo mesmo identificado os pontos fortes e os pontos mais débeis da sua auto-avaliação, que necessitam melhorar e/ou ajustar. Na sua avaliação aos referentes que lhes apresentamos, não efectuaram propostas significativas de melhoria (ANEXO 6), tendo no entanto um dos avaliadores registado que, *(... estes referentes, ..., adaptam-se com facilidade a outros baseados no modelo CAF. São eficientes, pois da sua leitura e da aplicação a um estudo de caso, permitiram-me detectar deficiências e indicar processos mais eficazes para a concretização de determinado objectivo.»*

Quanto às contribuições do Perito em Avaliação de Escolas (ANEXO 7), elas dividem-se em:

- 1) contributos sobre a estrutura;
- 2) contributos sobre o conteúdo dos referentes, em todas as dimensões da construção dos mesmos.

Resultante do contributo dos avaliadores e em particular do contributo do perito em avaliação externa de escolas, resultou a nossa proposta final de referentes que a seguir apresentamos, introduzindo alterações à proposta submetida a avaliação e inserta no quadro 13, que vieram a melhorar substancialmente o elenco das áreas a avaliar e a sua operacionalização.

8.3 Proposta final de referentes para avaliar a auto-avaliação das escolas, considerando o contributo dos avaliadores e do perito em avaliação externa.

Quadro 13 – Quadro de referentes para avaliar a auto-avaliação das escolas

QUADRO DE REFERENTES PARA AVALIAR A AUTO-AVALIAÇÃO DAS ESCOLAS : META-AVALIAÇÃO			
DIMENSÕES E SUBDIMENSÕES	ÁREAS	QUESTÕES ORGANIZADORAS	OBJECTO DAS QUESTÕES ORGANIZADORAS
1. CONCEPÇÃO E DESENHO DO PROCESSO E DOS REFERENTES DE AVALIAÇÃO DA AUTO-AVALIAÇÃO - (Meta-Avaliação).			
1.1 Emergência e organização institucional da auto-avaliação	1.1.1 Emergência da auto-avaliação	<ul style="list-style-type: none"> > Como surgiu a necessidade de proceder à auto-avaliação? > Como se fez a comunidade educativa participar na vivência dessa necessidade? > Como se concluiu pela necessidade uma equipa de auto-avaliação? 	<ul style="list-style-type: none"> - Factores ou processos que induziram a necessidade (análise dos resultados, evidência de incumprimento, comparação com outras escolas, ordem superior, etc.) - Reuniões de órgãos, divulgação de informações e resultados, convite à representação de sugestões, relatórios, "papers" de divulgação. - Necessidade de operacionalidade a recolha de dados, o seu tratamento e a sua informação.
	1.1.2 Organização do modelo e processo da auto-avaliação	<ul style="list-style-type: none"> > A Escola / Agrupamento de escolas têm equipa de auto-avaliação? > Que modelo organizativo foi adoptado na auto-avaliação? > Como é constituída a equipa 	<ul style="list-style-type: none"> - Sim / Não - Existe algum aspecto intermédio? - Que objectos? Programas, Projectos, Processos, Meios ou a escola no seu todo? - Que estruturas? Por Departamentos? Por Departamentos e órgãos institucionais? Por equipas de auto-avaliação? Através de entidade externa? - Há critério para a formação da equipa de auto-avaliação? - Presença / ausência de critérios. - Comunicação periódica aos departamentos e órgãos institucionais versus apresentação de resultados finais ao Conselho Pedagógico e Conselho Geral. - A equipa de auto-avaliação é representativa da comunidade educativa, dos parceiros e dos

		<p>de auto-avaliação?</p> <p>> Que critérios e modelo organizativo foi delineado para haver constante informação, análise e debate dos resultados da avaliação.</p> <p>> Como é assegurada a representatividade?</p>	<p>órgãos de administração e gestão da escola;</p>
	1.1.3 Recursos	<p>> Quais os recursos de que a escola dispõe para a auto-avaliação e como são afectos?</p> <p>> Os membros da equipa desenvolvem o seu trabalho em rede com outras escolas?</p> <p>> A equipa de auto-avaliação tem apoio externo (consultor, “<i>amigo crítico</i>” ...)?</p> <p>> Está prevista formação neste âmbito de avaliação?</p> <p>> Qual a participação da comunidade educativa na auto-avaliação?</p>	<p>- Tem recursos financeiros afectos;</p> <p>- Tem instalações físicas adequadas;</p> <p>- Tem recursos humanos disponíveis.</p> <p>- A escola define políticas de parcerias com redes de escolas locais, regionais e nacionais;</p> <p>- A escola tem consultor externo/ empresa de consultadoria;</p> <p>- A escola conta com a colaboração de um “<i>amigo crítico</i>”.</p> <p>- Sim / Não</p> <p>- Tem acesso a todas as fontes informativas internas e externas e participa nas diferentes áreas em avaliação.</p>
	1.1.4 Liderança e Comunicação	<p>> A equipa tem coordenador? Quais são as suas funções?</p>	<p>- Marca reuniões e prevê informação;</p> <p>- Marca reuniões, prevê informação, marca a agenda e impõe os processos e objectos de trabalho;</p>

		<p>> A recolha, a articulação e a divulgação da informação são asseguradas pelos canais regulares de comunicação?</p> <p>> Existem condições para o trabalho colaborativo na equipa de auto-avaliação?</p> <p>> A direcção interage com a equipa?</p> <p>> Que processos são desencadeados para garantir a participação de todos os corpos da comunidade educativa?</p>	<p>- Marca reuniões, prevê informação, coordena a agenda e consegue liderar um grupo de trabalho.</p> <p>É autorizada a consulta e a recolha de informação dos documentos oficiais (legislação, actas, ... outros documentos) e officiosos fiáveis.</p> <p>- A divulgação da informação é feita pelos canais normais de comunicação: internamente a professores, alunos e funcionários não docentes, pelos canais em uso na escola; externamente, aos pais, parceiros e à comunidade em geral, através dos órgãos de comunicação social locais, ou utilizando meios tecnológicos informáticos (página <i>web</i> da escola, <i>e-mail</i> e pelas redes sociais).</p> <p>- Há co-responsabilização entre os membros da equipa no trabalho individual e no trabalho do grupo.</p> <p>- A equipa tem horários de trabalho compatíveis entre os seus membros;</p> <p>- Os elementos da equipa são co-responsáveis na avaliação e com os resultados obtidos.</p> <p>- Reúne com regularidade com a equipa e apresenta os seus pontos de vista sobre os assuntos em discussão;</p> <p>- Reconhece, estimula e incentiva o trabalho da equipa;</p> <p>- Um elemento da direcção faz parte da equipa.</p> <p>- Por convite formal, convocatória, por voluntarismo..., outros.</p>
<p>1.2 Definição de áreas a avaliar</p>	<p>1.2.1 Como são definidas as áreas objecto do processo da auto-avaliação?</p>	<p>> Por auto-reflexão sobre resultados e processos a partir do trabalho inicial da equipa de auto-avaliação?</p>	<p>- Por auto-reflexão sobre resultados;</p> <p>- Através de inquéritos: aos órgãos de administração e gestão, aos professores, aos alunos, aos pais e encarregados de educação, aos parceiros...</p>

		<p>> A partir da análise SWOT da escola?</p> <p>> A partir dos modelos EFQM, CAF e da IGE? Para cumprimento da Lei nº 31/2002 de 20 de Dezembro?</p> <p>> Por sugestão da Direcção?</p> <p>> Por analogia com outras escolas?</p> <p>> Por sugestão das entidades parceiras?</p> <p>> Por proposta dos órgãos de administração e gestão da escola?</p>	<p>- Pela observação directa/ constatação dos factos;</p> <p>- Pela análise de documentos, actas, relatórios,...</p> <p>- Análise SWOT</p> <p>- A partir dos modelos EFQM, CAF e da IGE</p> <p>- A escola define uma ou mais escala(s) de instrumentos para avaliar cada um dos pressupostos definidos no artigo 6º da Lei nº 31/2002 de 20 de Dezembro;</p> <p>- A direcção define as áreas e os objectos de avaliação, priorizando-os.</p> <p>- Analogia com outras escolas.</p> <p>- Contributos das entidades parceiras.</p> <p>- Proposta(s) dos órgãos de administração e gestão da escola</p>
	<p>1.2.2 Áreas, serviços, projectos e resultados objecto de avaliação.</p>	<p>> Índice de concretização do projecto educativo?</p> <p>> Índice de concretização do projecto curricular de escola?</p> <p>> Índice de concretização do plano anual de actividades?</p> <p>> Índice de envolvimento entre as instituições externas e a escola na cooperação</p>	<p>- São definidos os critérios/descriptores para avaliar a execução do plano de actividades.</p> <p>- São elaboradas grelhas de avaliação.</p> <p>- São definidos os critérios/descriptores para avaliar a execução do plano de actividades.</p> <p>- São elaboradas grelhas de avaliação.</p> <p>- São definidos os critérios/descriptores para avaliar a execução do plano anual de actividades.</p> <p>- São elaboradas grelhas de avaliação.</p> <p>- São definidos os critérios/descriptores para avaliar o envolvimento e de cooperação entre as instituições externas e a escola.</p>

		<p>institucional?</p> <p>> Índice de cooperação e envolvimento, existente entre a comunidade educativa e a escola?</p> <p>> Índice de satisfação dos diferentes elementos da comunidade educativa?</p> <p>> Como é efectuado e avaliado o controlo/acompanhamento da prática lectiva (planificação, leccionação, eficácia das aprendizagens)?</p> <p>> São avaliados os projectos e as actividades desenvolvidas?</p> <p>> São avaliados os serviços prestados pela escola?</p> <p>> Como avalia os serviços administrativos?</p> <p>> Como avalia a prestação do serviço educativo?</p>	<p>- São definidos critérios/ descritores para avaliar o e envolvimento entre a comunidade educativa e a escola.</p> <p>- São definidos os critérios/descriptores para avaliar a satisfação da comunidade educativa. -São divulgados os resultados e dos descritores de avaliação.</p> <p>- O acompanhamento/ controlo da prática lectiva é realizado entre pares; pelo coordenador; pelo relator; por entidade exterior à escola; outros....</p> <p>- Têm carácter formativo (são elaborados planos formativos de acompanhamento);</p> <p>- É apenas feita uma reflexão crítica;</p> <p>- Avaliação para efeitos de progressão na carreira;</p> <p>- Todos os projectos e actividades são avaliados pelos intervenientes a partir de critérios definidos pela escola (foram desenvolvidas grelhas de registos de avaliação). - É produzido relatório intermédio e relatório final de avaliação dos projectos e das actividades desenvolvidas.</p> <p>- Avaliação dos serviços prestados pela escola: para todos os serviços em avaliação, são definidas grelhas com critérios/descriptores de avaliação adequados.</p> <p>- São avaliados o atendimento, a qualidade do serviço prestado e a sua eficácia (interna e externa)</p> <p>.</p> <p>- São avaliados os resultados anuais obtidos pelos alunos (avaliação interna e avaliação externa: exames e provas de aferição) e pelos professores;</p> <p>- Os apoios educativos;</p>
--	--	---	---

		<p>> Como avalia a biblioteca escolar?</p> <p>> Como avalia o serviço de apoio sócio-educativo (ASE)?</p> <p>> Como avalia o serviço de cafetaria/ refeitório?</p> <p>> Como avalia os serviços de reprografia e de papelaria?</p> <p>> Como avalia os protocolos celebrados (inclui a utilização e o aluguer das suas instalações e do equipamento desportivo, informático e didáctico associado)?</p> <p>> Como avalia os protocolos de</p>	<p>- As salas de apoio ao estudo; - Os clubes; - O desporto escolar; - A oferta educativa; - Os cursos de educação e formação, cursos profissionais Outros...</p> <p>- Avalia o serviço educativo disponibilizado interna e externamente; - A abertura ao público de empréstimo de livros e de outros serviços pedagógicos; - Articula a sua avaliação com a auto-avaliação da própria biblioteca.</p> <p>- Avalia o processo de atribuição dos escalões. - Avalia o atendimento, a eficiência e o grau de execução dos escalões atribuídos. Avalia o grau de satisfação das famílias e da comunidade educativa.</p> <p>- Avalia a qualidade da prestação do serviço de cafetaria / refeitório (inclui o atendimento, a higiene, o tempo de espera, a variedade de produtos, o espaço físico...); - Avalia a diversidade e a qualidade dos produtos alimentares vendáveis (autorizada venda pelos serviços do Ministério da Educação) nas escolas; - Avalia a relação preço/ qualidade.</p> <p>- Avalia a qualidade e a prestação do serviço (inclui o atendimento, o tempo de espera, a diversidade de serviços prestados...).</p> <p>- Avalia os objectivos e as metas estabelecidos. - Elabora relatórios de avaliação e divulga-os junto dos parceiros e da comunidade escolar.</p> <p>- A escola tem aprovados e actualizados os planos de</p>
--	--	---	--

		segurança interna?	emergência e de manutenção; - A escola cumpre a legislação em vigor (organiza os registos de ocorrências e de verificação), dando conhecimento das ocorrências e dos simulacros realizados às autoridades competentes; - Estabelece protocolos com as autoridades locais de protecção civil e bombeiros voluntários.
		> Como avalia o Conselho Geral?	- Avalia o cumprimento e a execução do plano de actividades;
		> Como avalia a Direcção?	- Avalia o cumprimento e a execução do plano de actividades; - Avalia o atendimento, a relação com a comunidade educativa, com os parceiros e com o exterior.
		> Como é avaliado o Conselho Pedagógico?	- Avalia o cumprimento e a execução do plano de actividades; - Avalia o trabalho de coordenação na concepção do Projecto Curricular de Escola/ Agrupamento; - Avalia o trabalho de coordenação dos Departamentos Curriculares, Conselho de Docentes e dos Coordenadores de Ciclo/Ano/Directores de Turma.
		> Como são avaliados os Departamentos Curriculares/ Conselhos de Docentes?	- Avalia o trabalho de articulação do Coordenador com os Docentes e com o Conselho pedagógico; - Avalia o envolvimento na produção/execução de projectos individuais e/ou em grupo dos docentes do departamento; - Avalia o contributo do departamento para a consecução do Plano Anual de Actividades e cumprimento das metas do Projecto Educativo.
		> Como são avaliadas as Direcções de Turma / Conselhos de Turma?	- Avalia os Projectos Curriculares de Turma na articulação com os objectivos do Projecto Educativo; - Avalia o contributo, a participação e a intervenção dos professores pertencentes ao Conselho de Turma no desenvolvimento do seu projecto; - Avalia o DT pelo desempenho das suas funções e pela articulação do PCT.
		> Como é avaliado o estudo acompanhado?	- São avaliados os objectivos definidos para o estudo acompanhado no início de cada ano

		<p>> Com é avaliado o acompanhamento dos alunos na continuidade de estudos e/ou o ingresso no mundo do trabalho?</p> <p>> É realizada a discussão sobre a evolução e diagnóstico dos resultados da avaliação dos alunos em cada ano escolar?</p> <p>> Qual a resposta da escola às necessidades específica dos alunos, objectivada no Projecto Educativo e no Projecto Curricular?</p> <p>>- Como avalia o Gabinete de psicologia?</p> <p>> Como são organizados e avaliados os recreios e as actividades de complemento</p>	<p>lectivo.</p> <p>- Os alunos são acompanhados na transição de ciclo/final da escolaridade obrigatória/ final do 12º ano, na continuidade de estudos e/ou no ingresso na vida activa – fazendo relatório anual de avaliação.</p> <p>- É efectuado o estudo (desvio à média) na evolução dos resultados escolares internos e dos obtidos externamente (exames nacionais, provas de aferição, outros...) no final do ano lectivo, por aluno/ professor / disciplina / ano de escolaridade/ por ciclo de ensino, sendo comparados com avaliações internas anteriores, com a média nacional, com a média regional, com a média local em escolas similares locais (escola com número semelhante de alunos, e meio sócio cultural e económico equivalente).</p> <p>- É avaliado o atendimento personalizado e especializado a todos os alunos incluídos nesta modalidade de apoio e respectivas famílias/ encarregados de educação;</p> <p>- São avaliados os Planos de estudo individualizados;</p> <p>- É avaliada a articulação com os professores titulares da turma/ disciplina e o gabinete de psicologia.</p> <p>- Avaliação do atendimento, à comunidade educativa;</p> <p>-Articulação com os professores e parceiros;</p> <p>- Actualização e acompanhamento dos relatórios dos alunos; Envolvimento e acompanhamento dos alunos que frequentam os cursos de formação e/ou técnico-profissionais;</p> <p>- Articulação das medidas formativas e curriculares com a equipa de educação especial/ com o professor titular da turma//com o Director de Turma.</p> <p>- Avaliação da qualidade, da segurança e da responsabilidade dos recreios;</p> <p>- Avaliação das actividades de complemento curricular.</p>
--	--	---	---

<p style="text-align: center;">1.3 Metodologia</p>	<p style="text-align: center;">1.3.1 Enquadramento paramétrico.</p>	<p>curricular?</p> <p>> Tem como referência a média dos resultados da avaliação externa das escolas nacionais</p> <p>> Tem como referência as escolas locais e regionais com meios sócio económicos e culturais similares?</p> <p>> Tem como referência apenas os próprios resultados da avaliação interna e da avaliação externa?</p> <p>> Tem como referencia os resultados internos obtidos em anos anteriores?</p> <p>> Tem como referência as médias nacionais na relação CIF – Exames?</p> <p>> Tem como referência critérios de desempenho e de qualidade estabelecidos em manuais de boas práticas para os diferentes serviços e áreas de serviços?</p> <p>> Tem como referência os pressupostos definidos no artigo 6º da Lei nº 31/2002 de 20 de Dezembro?</p>	<p>- Utiliza a avaliação externa como termo de comparação (exames, provas de aferição, relatórios da IGE).</p> <p>- Utiliza a avaliação externa como termo de comparação (exames, provas de aferição, relatórios da IGE).</p> <p>-Utiliza os resultados da avaliação interna: pautas do 3º período e exames e provas de aferição.</p> <p>- Utiliza os resultados da avaliação obtidos em anos lectivos anteriores.</p> <p>- Utiliza a variação entre a classificação interna final e a classificação dos exames nacionais.</p> <p>- Avalia diferentes serviços e áreas de serviços com referentes já testados noutras instituições e que resultaram em boas práticas.</p> <p>- Avalia segundo os pressupostos definidos no artigo 6º da lei 31/2002:</p> <ul style="list-style-type: none"> - nível de concretização do projecto educativo; - preparação e concretização da educação, do ensino e das aprendizagens; - nível de execução de actividades proporcionadoras de climas e ambientes educativos propícios às aprendizagens; - desempenho dos órgãos de administração e gestão da escola e

			de estruturas de orientação educativa; - Sucesso escolar.
	1.3.2 Abrangência da avaliação.	<p>> A partir do relatório da avaliação externa?</p> <p>> Por sugestão da direcção?</p> <p>> Pela equipa de auto-avaliação?</p> <p>> São estabelecidos indicadores e critérios de realização para cada área a avaliar?</p>	<p>- Avalia a partir da análise do relatório de avaliação externa, dando primazia à sustentação dos pontos fortes e à definição de planos de acção para suprir os pontos fracos.</p> <p>- É a direcção da escola que define as áreas e os objectos de avaliação.</p> <p>- É a equipa que define o(s) meio(s), a(s) área(s) objecto de avaliação e as prioriza.</p> <p>- É a escola que estabelece os indicadores e os critérios de avaliação para as diferentes áreas em avaliação.</p>
2 - .IMPLEMENTAÇÃO			
2.1 Utilização dos recursos	2.1.1 Como procura a escola articular as diferentes áreas em análise?	<p>> Existe um trabalho articulado entre os membros da equipa de auto-avaliação?</p> <p>> São articuladas as fontes de informação para a produção de novos saberes e novas reflexões conjuntas?</p>	<p>- Avalia a autonomia e a articulação da equipa auto-avaliativa.</p> <p>- Avalia a co-responsabilização e a distribuição de tarefas entre os membros da equipa.</p> <p>- São definidos critérios para utilização/ consulta de fontes que ofereçam garantias de confidencialidade, credibilidade e sejam recentes</p> <p>- São propostas reflexões entre os membros da equipa e desta com a comunidade educativa, sobre as diferentes áreas em análise.</p>
	2.1.2 Como são aceites e incorporados os contributos das entidades parceiras	<p>> O trabalho desenvolvido é participado por toda a comunidade educativa?</p> <p>> São efectivamente analisadas e tratadas todas as fontes de informação?</p> <p>> O amigo crítico acompanha as</p>	<p>- Todas as propostas/ contributos dos parceiros, dos pais e encarregados de educação, do amigo crítico e da comunidade educativa em geral, são consideradas e incorporadas nos trabalhos desenvolvidos pela equipa de auto-avaliação sempre que sejam consideradas pertinentes e adequadas.</p> <p>- São efectivamente analisadas e tratadas todas as fontes de informação consideradas fidedignas.</p> <p>- O amigo crítico e/ou o consultor externo têm liberdade de</p>

		<p>diferentes acções e dá parecer sobre elas?</p> <p>> Existe processo de registo e integração de contributos nas diferentes áreas em avaliação?</p> <p>> Existe ambiente de participação e reflexão em torno da auto-avaliação?</p>	<p>acompanhamento e participação efectiva no processo de auto-avaliação.</p> <p>- Existem registos de contributos efectivos por parte de elementos exteriores à equipa de auto-avaliação nas diferentes áreas em análise.</p> <p>- Há registos de adesão/ reflexão e participação efectiva (sem reservas) de toda a comunidade educativa.</p>
	2.1.3 Qual o envolvimento e participação da comunidade educativa na auto-avaliação	<p>> Os processos auto-avaliativos são participados, a diferentes níveis por todos os membros da comunidade escolar?</p>	<p>- Os relatórios de avaliação reflectem também a opinião e o parecer dos membros da comunidade educativa que mais directamente está relacionada com área/ serviço em avaliação.</p>
	2.1.4 Como são definidos os critérios para auto-avaliar os diferentes objectos seleccionados?	<p>> A escola selecciona, prioriza e define critérios para as áreas a avaliar?</p> <p>>A escola prepara instrumentos para recolha de informação?</p> <p>>A escola regista todos os processos de avaliação e respectivos resultados?</p>	<p>- Como é que a escola selecciona, prioriza e define os critérios e as áreas a avaliar?</p> <p>- A escola elabora os instrumentos de avaliação onde recolhe e regista a informação.</p> <p>- A escola faz registo documental do(s) processo(s) de avaliação e dos respectivos resultados, explicitando-os nos relatórios de avaliação..</p>
	2.1.5 Como são conseguidos (reunidos e tratados) os resultados da auto-avaliação?	<p>> Através de análise e descrição de elementos e processos face a categorizações valorativas e/ou indicativas?</p> <p>> Através de quantificação e tratamento estatístico dos resultados?</p> <p>> Através de ambos os processos?</p>	<p>- São recolhidos, analisados e tratados todos os dados obtidos na implementação do(s) processo(s) auto-avaliativos;</p> <p>- É efectuado tratamento estatístico na análise quantitativa dos dados.</p>
2.2 Avaliação do impacto da auto-avaliação	2.2.1 Como são reflectidos e ponderados os	<p>> O processo de auto-avaliação identifica e reflecte os seus resultados,</p>	<p>- Os resultados da auto-avaliação, são valorizados pela comum idade educativa e reflectem o consenso do debate em torno dos seus pontos</p>

	resultados da auto-avaliação?	identificando os pontos fortes e os pontos fracos da(s) área(s) avaliada(s)?	fortes e na definição de projectos de melhoria para os pontos menos conseguidos.
	2.2.2 Como são os resultados discutidos e dados a conhecer a toda a Comunidade Educativa?	> Com que frequência e qual a forma, como a escola divulga os resultados dos planos de melhoria decorrentes da auto-avaliação?	- A escola define a frequência e a forma de divulgação dos resultados (internos e externos). - A escola calendariza a divulgação (forma e meios utilizados), do(s) documento(s) de avaliação do processo em curso; - A escola divulga os resultados alcançados e projecta planos de melhoria para ultrapassar os seus pontos fracos.
	2.2.3 A relevância, a fiabilidade e a eficiência, são objecto de análise e reflexão?	> São estabelecidos critérios de análise, de reflexão, de relevância e de eficiência na recolha e tratamento dos dados e na elaboração dos relatórios de avaliação e dos projectos de melhoria?	Os dados a analisar são filtrados e reflectidos; - São utilizadas técnicas de triangulação na obtenção dos dados; - São considerados o ambiente, o meio, os actores e os recursos na obtenção dos dados; - Na dúvida, recorre-se à confirmação através de painéis de entrevistados; - Na auto-avaliação são sempre considerados os dados mais relevantes e fiáveis.

3 - CONSOLIDAÇÃO

3.1 Avaliação do impacto da auto-avaliação	3.1.1 O processo de auto-avaliação identifica os pontos fortes e os pontos fracos da área avaliada?	> A escola analisa e debate os resultados da auto-avaliação? > A escola valoriza e identifica-se com os seus pontos fortes e define projectos de melhoria para os pontos menos conseguidos?	- A escola apresenta os seus resultados e abre o debate à comunidade; - Divulga os resultados alcançados e projecta planos de melhoria para ultrapassar os seus pontos fracos.
	3.1.2 Os resultados da avaliação são encaminhados para os respectivos órgãos e/ou pessoas, competentes e com capacidade de decisão sobre a área avaliada?	> A escola encaminha os relatórios onde se apresentam os resultados, para os diferentes órgãos de administração e gestão? > Convida os órgãos competentes e a comunidade escolar a reflectir os resultados apurados?	- A escola encaminha os relatórios onde se apresentam os resultados, para os diferentes órgãos de administração e gestão, convidando também a comunidade educativa a reflectir os resultados apurados;

	<p>3.1.3 A escola prepara planos ou desenvolve acções de melhoria, consoante os resultados da auto-avaliação?</p>	<p>> A escola promove reuniões com a comunidade educativa e órgãos de administração e gestão para definir acções de melhoria que potenciem a melhoria dos resultados?</p>	<p>- Os resultados são analisados e sempre que necessário são elaborados e/ou reformulados novos planos e novas metas a atingir.</p>
	<p>3.1.4 Como são avaliados os efeitos das medidas tomadas?</p>	<p>> A escola avalia os resultados e define critérios de avaliação para analisar os efeitos das medidas tomadas nos planos de melhoria em curso?</p>	<p>- Analisa os relatórios de avaliação dos planos e qual o seu grau de concretização, atendendo aos objectivos e metas delineadas; ou aos termos comparativos usados em resultados anteriores; ou ao grau de satisfação dos destinatários; ou outros que tenham sido pré-definidos.</p>
	<p>3.1.5 A avaliação externa contribuiu para um melhor conhecimento da escola, que a conduziu a acções de melhoria?</p>	<p>> A comunidade educativa e os seus órgãos de administração e gestão conhecem os resultados da avaliação externa e reflectem sobre o seu contributo para a melhoria do conhecimento da sua escola?</p> <p>> A avaliação externa conduziu a escola a desenvolver projectos de melhoria e a reflectir a sua auto-avaliação?</p>	<p>- A comunidade educativa identificou-se globalmente, com os resultados expressos no relatório do avaliador externo;</p> <p>- A comunidade educativa rejeitou alguns pontos da avaliação externa e manifestou-o ao avaliador externo no contraditório.</p> <p>- A partir do relatório da avaliação externa a escola elaborou projectos de melhoria que implementou, para superar os pontos fracos identificados e cimentar os pontos fortes.</p>
<p>3.2 Desencadeamento e monitorização de acções de melhoria</p>	<p>3.2.1 São estabelecidos planos de melhoria pelo menos para as áreas e programas mais deficitários?</p>	<p>> A escola estabelece planos de melhoria, em áreas deficitárias acordadas com a comunidade educativa?</p> <p>> A escola estabelece também planos de consolidação em áreas sensíveis mas consideradas estratégicas para a organização escolar?</p>	<p>- As áreas deficitárias foram definidas e acordadas no seio da comunidade escolar.</p> <p>- São definidas áreas estratégicas, merecedoras de avaliação continuada tendo em vista a melhoria da organização.</p>

	<p>3.2.2 São apresentados, justificados e divulgados esses planos?</p>	<p>> A escola apresenta, justifica e divulga os planos de melhoria que desenvolve?</p> <p>> Apresenta internamente por antecipação os planos de melhoria?</p>	<p>- A comunidade educativa tem conhecimento antecipado do(s) plano(s) de melhoria.</p> <p>- Os planos são também apresentados e divulgados junto da comunidade local.</p>
	<p>3.2.3 Com que frequência e qual a forma, como a escola divulga os resultados dos planos de melhoria decorrentes da auto-avaliação?</p>	<p>> A escola produz relatórios da sua auto-avaliação e define a forma da sua divulgação à comunidade educativa e ao exterior?</p>	<p>- É tornado público o calendário de divulgação (forma, meios e resultados conseguidos com a aplicação dos planos de melhoria), do(s) processo(s) auto-avaliativo(s) em curso.</p>
<p>3.3 Institucionalização / consolidação do modelo de auto-avaliação</p>	<p>3.3.1 A auto-avaliação dá origem a práticas coerentes e sistemáticas de organização da informação e respectivo tratamento e discussão?</p>	<p>> A prática da auto-avaliação foi imposta ou saiu da vontade expressa da escola de criar práticas internas e sistematizadas de organização da informação e produção do seu próprio conhecimento?</p>	<p>- A escola tem práticas auto-avaliativas que pretende sistematizar para melhorar a sua coerência interna;</p> <p>- A escola incentiva à prática auto-avaliativa e revê-se nos seus resultados.</p>
	<p>3.3.2 A escola procura dar continuidade aos processos auto-avaliativos, melhorando-os?</p>	<p>> As áreas em avaliação estão planeadas e têm um “fio condutor” na sequência dada ao processo auto-avaliativo?</p> <p>> Há por parte dos responsáveis pela equipa e pela direcção da escola, vontade expressa de continuar a aperfeiçoar o processo e o referencial de auto-avaliação, mediante a análise dos registos efectuados e das conclusões referenciadas nos relatórios?</p> <p>> Os recursos disponibilizados</p>	<p>- A escola dá continuidade aos processos auto-avaliativos (faz registos em acta e/ou nos documentos internos).</p> <p>- Aperfeiçoamento do referencial e dos processos de auto-avaliação (identifica as alterações em registos organizados);</p> <p>- Regista a avaliação dos recursos disponibilizados para a auto-</p>

	são avaliados e é assegurada a continuidade dos processos auto-avaliativos?	avaliação; - Propõe medidas rectificativas, que permitam superar fragilidades detectadas.
3.3.3 Os processos auto-avaliativos são dinâmicos e reajustam os referenciais em função das lacunas identificadas e dos objectivos da avaliação?	> A escola apresenta uma dinâmica evolutiva do processo auto-avaliativo: processo de renovação e de reajustamento do referencial.	- São Introduzidos no referencial, os necessários reajustamentos, para que se mantenha sempre dinâmico, renovado e adaptado aos diferentes processos auto-avaliativos e às metas e objectivos estabelecidos.
3.3.4 Validade e fiabilidade dos referentes?	>. Os referentes utilizados foram testados e avaliados por peritos e/ou avaliadores com reconhecida competência profissional?	- A escola procurou parcerias com “ <i>know-how</i> ” na área da avaliação institucional; - A escola elaborou e testou os seus referentes e fez a sua avaliação.
3.3.5 Os processos auto-avaliativos são sensíveis aos contextos, reorientando as prioridades em função das necessidades identificadas?	> A escola reflecte os resultados dos processos avaliativos? > Identifica as necessidades e reorienta as prioridades?	- Os processos auto-avaliativos desenvolvidos reflectem os contextos onde vão ser aplicados, identificando as necessidades de ajustamento às prioridades definidas.
3.3.6 Houve tradução no processo auto-avaliativo em propostas de melhoria para a escola?	> A escola reflecte os resultados obtidos no(s) processo(s) avaliativo(s) e sugere propostas de melhoria?	- Perante a análise dos resultados a escola apresenta propostas de melhoria por área/ objecto de avaliação.
3.3.7 Os recursos mobilizados são suficientes para assegurar a continuidade dos processos avaliativos, renovando-se para superar fragilidades detectadas e para evitar desperdícios?	> A escola avalia os recursos (físicos, financeiros, materiais e humanos) disponibilizados para a implementação do seu processo auto-avaliativo? > A escola assegura a continuidade dos processos avaliativos para	- A escola assegura todos os meios solicitados pela equipa e registados nos relatórios periódicos de avaliação; - A escola assegura as necessidades identificadas pela equipa para dar continuidade à avaliação; - A equipa identifica as fragilidades dos recursos e as renovações necessárias, propondo alterações

		superar fragilidades detectadas e evitar desperdícios?	nos processos em curso.
	3.3.8 Os processos auto-avaliativos articulam-se entre si?	> A escola projecta o encadeamento e a articulação dos processos que pretende avaliar?	- Os recursos atribuídos são identificados e são definidos objectivos para o processo que se pretende avaliar, fazendo a sua articulação e encadeamento com os objectivos mais amplos da auto-avaliação.
	3.3.9 Atitudes de entusiasmo, voluntarismo ou antagonismo, têm acelerado, impedido ou reorientado o desenvolvimento do processo auto-avaliativo e do seu referencial?	> A escola avalia o interesse e o empenho demonstrado pela comunidade educativa na participação do processo avaliativo? > A escola avalia o contributo da comunidade educativa no desenvolvimento / impedimento do(s) processo(s) educativo(s) de reajustamento do referencial?	- A escola define escala(s) de avaliação quantificável(eis) que permita(m) medir a assertividade (grau de concordância) ou o grau de antagonismo, ao processo auto-avaliativo, manifestado pela comunidade educativa. - A escola regista o contributo efectivo dado pela comunidade educativa no processo de auto-avaliação e no reajustamento do referencial;
	3.3.10 A avaliação externa contribuiu para melhorar o referencial de auto-avaliação?	> Os resultados da avaliação externa foram considerados na auto-avaliação? > Na construção do referencial de auto-avaliação a escola tem em conta as sugestões de melhoria propostas pelo avaliador externo?	- A escola apresenta planos de melhoria para ultrapassar os pontos fracos e os constrangimentos que o avaliador externo apresentou no seu relatório de avaliação. - A escola engloba nos seus planos as sugestões de melhoria propostas pelo avaliador externo, pelo amigo crítico/consultor externo e demais parceiros.
	3.3.11 O amigo crítico/consultor externo veio reforçar a dinâmica auto-avaliativa trazendo maior credibilidade, objectividade e visibilidade aos resultados?	> A escola reconhece competência pedagógica e técnica ao amigo crítico/consultor externo.	- A escola aceita o(s) contributo(s) do amigo crítico/ consultor externo, para dar uma maior credibilização e visibilidade ao seu processo auto-avaliativo. - A presença do amigo crítico/ consultor externo vieram reforçar a dinâmica auto-avaliativa, pelos seus contributos /sugestões e pela sua isenção no processo avaliativo;
	3.3.12 Está	> A comunidade	- A auto-avaliação é prática

	<p>instituída, assumida e vivida uma cultura de avaliação traduzida em práticas coerentes e sistemáticas?</p>	<p>educativa e os seus órgãos de administração e gestão interiorizaram a auto-avaliação como uma mais-valia necessária ao seu desenvolvimento sustentado enquanto instituição aprendente?</p>	<p>corrente assumida por toda a comunidade educativa; - Todos os professores avaliam as actividades e os projectos em que se encontram envolvidos.</p>
--	--	---	--

9. Problematização dos resultados e conclusão

No final do nosso percurso é o momento de elaborarmos algumas notas de síntese e levantarmos algumas questões. Fá-lo-emos relativamente a cada uma das nossas questões de investigação / objectivos.

No percurso teórico que desenvolvemos e estruturámos, pudemos fazer uma síntese dos pressupostos teóricos da avaliação institucional e da evolução do movimento da avaliação e da auto-avaliação das escolas, em Portugal, e, ainda, das orientações que ela tomou nos últimos anos, sobretudo desde a aprovação da Lei 31/2002, de 20/12. Esta Lei introduziu objectos e referentes genéricos de auto-avaliação e de avaliação externa que foram operacionalizados, em termos de avaliação externa, pela IGE; e, em termos de auto-avaliação, por cada escola. Tendo os relatórios da IGE evidenciado o défice de auto-avaliação, torna-se necessário investir num documento orientador, uma espécie de guião de boas práticas de auto-avaliação, objectivo central do nosso trabalho, o que documenta a pertinência do nosso objectivo de investigação.

Dada a importância da melhoria do desempenho da escola, a auto-avaliação pode ser encaminhada com o objectivo de ajudar a fazer o diagnóstico da situação: o que a escola faz bem? Quais os seus pontos fortes? Onde é necessário actuar? Ou seja, identificar os pontos fortes e as suas áreas mais débeis, e estabelecer consensos sobre quais as áreas a melhorar, identificando-as e priorizando-as, considerando as que têm mais impacto nos resultados das aprendizagens e que garantam um maior e melhor sucesso educativo.

A análise dos 34 relatórios da avaliação externa (realizada pela IGE entre os anos lectivos de 2006-07 e 2008-09), em escolas públicas do território continental português, seleccionadas para a nossa amostra, veio confirmar a debilidade do domínio **5. Capacidade de auto-regulação e melhoria da escola**, face aos demais domínios que se encontravam em avaliação (1. Resultados; 2. Prestação do serviço educativo; 3. Organização e gestão escolar e 4. Liderança).

Na avaliação dos cinco domínios que constituíram a avaliação externa, a atribuição do Bom foi o registo mais considerado com 59%, seguindo-se o Suficiente com 25% e o Muito Bom com 14%. No final regista-se o Insuficiente com apenas 2% de níveis atribuídos.

Os domínios de **Resultados** (com 32,4% de asserções correspondentes a pontos fortes e 20,5% a pontos fracos) e de **Liderança** (com 36,2% de asserções correspondentes a pontos fortes e 16% a pontos fracos), apresentam em conjunto a maioria dos registos de asserções (68,6% nos pontos fortes e 36,5% para os pontos fracos). É, contudo, a **Prestação do serviço educativo** que apresenta a percentagem mais elevada de asserções correspondentes a pontos fracos com 35,3%. (ver quadro 9).

Não deixamos de nos questionar, como é que nos relatórios de avaliação externa elaborados pela IGE, 36,2% das asserções registadas, correspondem a pontos fortes no

domínio de **Liderança**, e por outro lado, no domínio de **Prestação do serviço educativo**, 35,5% das asserções correspondem a pontos fracos.

Registamos também que o domínio de **Capacidade de auto-regulação e melhoria da escola**, sendo um factor chave no desenvolvimento e melhoria das práticas educativas para o sucesso / progresso da instituição escolar, presente neste estudo, o menor número de escolas com avaliação de Muito Bom (2) e Bom (12) e consequentemente o maior número com avaliação de Suficiente (18) e Insuficiente (2), num total de 34 escolas que fazem parte deste estudo).

Ainda neste estudo prévio, verificamos que o domínio de **Liderança** regista em 31 das 34 escolas avaliadas, uma avaliação igual ou superior a Bom (8 Muito Bom+23 Bom), transparecendo alguma contradição nos resultados aqui expressos, quando comparados com a **Capacidade de auto-regulação e melhoria da escola** e com a **Prestação do serviço educativo** referidas em pontos anteriores.

O quadro de referentes que apresentámos às escolas para realizarem a sua meta-avaliação foi bem aceite por todas as que colaboraram, quer pelos Directores quer pelos Professores responsáveis pelas equipas de auto-avaliação, não tendo apresentado dificuldade na sua aplicação e no levantamento / reconhecimento dos pontos fortes e dos pontos fracos.

Pensamos que o objectivo a que nos propusemos quando partimos para este trabalho: ajudar as escolas a avaliarem a sua auto-avaliação (contemplando as fases de construção, de implementação e de consolidação do instrumento utilizado), por forma, a lhes facilitar a apreciação dos procedimentos e, simultaneamente, contribuir para a consolidação das práticas auto-avaliativas, permitindo-lhes identificar os efeitos das medidas tomadas para ajustamento do instrumento auto-avaliativo utilizado, foi conseguido.

Considerado o *feed-back* positivo da avaliação das escolas e da avaliação dos referentes por parte do perito em avaliação institucional de escolas, esperamos que com o trabalho que apresentámos, tenhamos dado um contributo positivo para a sensibilização dos agentes das escolas para a meta-avaliação da sua auto-avaliação, nomeadamente:

- i) nos referentes e procedimentos de auto-avaliação;
- ii) na definição, implementação, desenvolvimento e avaliação de planos de melhoria;
- iii) no levantamento / reconhecimento dos pontos fortes e fracos;
- iv) na reflexão sobre os efeitos das medidas tomadas;
- v) na consolidação de uma cultura de auto-avaliação.

Referências

- Afonso, A. J. (2002). Políticas educativas e avaliação de escolas: Por uma prática avaliativa menos regulatória. In J. A. Costa, A. Neto-Mendes, & A. Ventura, *Avaliação de Organizações Educativas* (pp. 31-37). Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Afonso, A. J. (1998). *Políticas Educativas e Avaliação Educacional*. Braga: Universidade do Minho (Centro de Estudos em Educação e Psicologia, Instituto de Educação e Psicologia).
- Afonso, N. (2002). Avaliação e Desenvolvimento Organizacional da Escola. In U. d. Aveiro (Ed.), *II Simpósio sobre Organização e Gestão Escolar. vol.20, n.1, Jan./Jun 2004*. Aveiro: Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - RBPAE.
- Alaiz, V.; Góis, E.; & Gonçalves, C. (2003). *Auto-Avaliação de Escolas*. Porto: Edições ASA.
- Antúñez, S. e. (1992). *Del Proyecto Educativo a la Programación de Aula*. Barcelona: Editorial Graó.
- Azevedo, J. (2002). *Avaliação das escolas - Consensos e divergências*. Porto: Edições ASA.
- Baptista, Maria E.T. (2007) A Auto-Avaliação: Estratégia de Organização escolar - Rumo a uma Identidade, Tese de Mestrado, Lisboa :Universidade Aberta
- Barroso, J. (2004). A Regulação da Educação como Processo Compósito: Tendências e Desafios. In J. A. Costa, A. Neto-Mendes, & A. Costa, *Políticas e Gestão Local da Educação*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Barroso, J. e. (2006). A Autonomia das Escolas. "*A Autonomia das Escolas*". Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Barroso, J. (1996). *O Estatuto da Escola (org.)*. Porto: Porto Editora.
- Bernoux, P. (1999). Les Organisations: Etats des Savoirs. In P. (. Cabin, *Sociologie des Organisations: Nouvelles Approches*. Auxerre: Éditions Sciences Humaines.
- Chiavenato, Idalberto (1987). Teoria Geral da Administração – II Vol.. S. Paulo: Editora McGraw-Hill
- Chiavenato, J. (2000). *Introdução à Teoria Geral da Administração*. Rio de Janeiro - Brasil: McGraw-Hill do Brasil.
- Clímaco, M. d. (2005). *Avaliação de sistemas em educação- Coleção temas universitários*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Costa, J. A. (2003). *Imagens Organizacionais da Escola (Coleção Perspectivas Actuais)*. Porto: Edições ASA.
- Educação, C. N. (2005). Avaliação das Escolas: Fundamental Modelos e Operacionalizar Processos. Lisboa: Ministério da Educação.
- Educação, M. d. (2006). Despacho Conjunto nº 370/2006. *Diário da República II série nº 85 de 3 de Maio*, 6332.
- Education, H. o. (2007). *How Good is our School? The Journey to Excellence*. Livingston - Escócia: HMIE.
- Evangelista, J. (2004). *A Participação do Poder Local na Administração da Educação – A Relação Escola-Autarquia (Vol.I)*. Tese de Mestrado Inédita. Lisboa: Universidade Católica Portuguesa, Instituto de Educação
- Estêvão, C. V. (2004). *Educação, Justiça e Autonomia. Os lugares da escola e o seu bem educativo*. Porto: Edições ASA.
- Finanças, M. d. (2006). Despacho Conjunto nº370/2006 de 3 de Maio. *Diário da República*, 6332.
- Góis, E., & Gonçalves, C. (2005). *Melhorar as Escolas - Práticas Eficazes*. Porto: Edições ASA.
- Guerra, M. Á. (2002). *Entre Bastidores - O lado oculto da organização escolar*. Porto: Edições ASA.

- Guerra, M. Á. (2003). *Tornar visível o quotidiano - Teoria e prática de avaliação qualitativa das escolas*. Porto: Edições ASA.
- IGE, (2002), *Avaliação Integrada das Escolas. Apresentação e Procedimentos*, Lisboa: Inspeção-Geral da Educação.
- IGE, (2005), *Efectividade da Auto-Avaliação das Escolas - Roteiro 2005* Lisboa, Inspeção-Geral da Educação.
- IGE, (2006), *Relatório final da actividade do grupo de trabalho para a Avaliação das Escolas, Lisboa*, Inspeção-Geral da Educação.
- IGE, (2009). *Avaliação Externa das Escolas - Relatório 2008-2009*, Lisboa, Inspeção-Geral da Educação.
- IGE, (2009). *Avaliação Externa das Escolas - Referentes e Instrumentos de Trabalho*. Lisboa, Inspeção-Geral da Educação .
- IGE, (2010). *Programa de Acompanhamento da Auto-Avaliação das Escolas-- Relatório 2010*, Lisboa, Inspeção-Geral da Educação.
- Lafond, M. A. (1998). *Autonomia, Gestão e Avaliação das Escolas*. Porto: ASA (coleção: Perspectivas Actuais/Educação).
- Lima, L. (1998). *A Escola como Organização e a Participação na Organização Escolar*. Braga: Universidade do Minho.
- MacBeath, J.; Meuret, D.; Schratz, M.; & Jakobsen, L. B. (2005). *A História de Serena - Viajando rumo a uma Escola melhor*. Porto: Edições ASA.
- Marchesi,Álvaro em Azevedo, Joaquim (2002)., *Mudanças Educativas e Avaliação das Escolas*, (pp.33-50) Porto: Edições ASA.
- Martins, Regis de Freitas e João Batista Turrioni (2002). Análise de SWOT e Balanced Scorecard: uma abordagem sistemática e holística para formulação da estratégia. Em: http://www.abepro.org.br_biblioteca_ENEGEP2002_TR72_0720. Acedido 18 em Dezembro de 2010
- Neto-Mendes, A. A. (2003). Os sentidos da avaliação. In J. A. Costa, *Avaliação de Organizações Educativas* (pp. 11-14). Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Nóvoa, A.; & Ventura, A. (s.d.). *Para uma análise das instituições escolares*. Obtido em 12 de Novembro de 2010, em <http://www2.dce.ua.pt/docentes/ventura/ficheiros/documpdf/ant%C3%B3nio%20n%C3%B3voa.pdf>
- Nóvoa, A.,(1990). *Relatório da Disciplina de Análise da Instituição Escolar*. Lisboa: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação (não publicado).
- Ofsted. *Office for standards in education*. Recuperado em Fevereiro 24, 2011, de <http://www.ofsted.gov.uk/>
- Portugal, Ministério da Educação, Programa de Educação para Todos (1994). *Observatório da Qualidade da Escola – um ano de implementação*, Lisboa: PEPT. Portugal, Ministério da Educação, Departamento de Avaliação, Prospectiva e Avaliação.
- Portugal, Ministério da Educação, Planeamento (2000). *O estado da arte da avaliação educacional - Maio 1999 - Portugal*, Lisboa: DAPP.
- Portugal, Ministério da Educação, Inspeção-Geral da Educação (2002). *Avaliação Integrada das Escolas. Apresentação e Procedimentos*, Lisboa: Inspeção-Geral da Educação.
- Rocha, A. P. (1999). *Avaliação de Escolas*. Porto: Edições ASA.
- Sá, V. (2009). A (auto)avaliação das escolas: "virtudes" e "efeitos colaterais". *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, (pp. 87-108). Rio de Janeiro.
- Santos, F. (12 de Agosto de 2009). *Melhoria da escola e busca de eficácia*. Obtido em 25 de Agosto de 2010, de Wordpress: <http://fjsantos.wordpress.com/>

Stufflebeam, Daniel L. La Evaluación Orientada al Perfeccionamiento. Em: Stufflebeam, Daniel L. e Anthony J. Shinkfield (1989). *Evaluación Sistemática – Guía Teórica y Práctica*. Barcelona: Ediciones Paidós. Original, 1985, Kluwer – Nijhoff Publishing. pp. 175-234

UNESCO. (1996). *Educação um tesouro a descobrir (tradução): Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI*. Porto: Edições ASA (edição Portuguesa).

Fontes primárias:

<http://www.ige.min-edu.pt/upload/AE2007-DRN/AE%20Ag%20DiogoCão%20R.pdf>
<http://www.ige.min-edu.pt/upload/docs/AE%20Ag%20FranciscoArruda%20R.pdf>
<http://www.ige.min-edu.pt/upload/AE2007-DRA/AE%20Ag%20Evora%20R.pdf>
<http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE 2008 DRN/AEE 08 Agr Cerva R.pdf>
<http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE 2008 DRN/AEE 08 Agr Lamacaes R.pdf>
<http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE 2008 DRC/AEE 08 Agr Aveiro R.pdf>
<http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE 2008 DRLVT/AEE 08 Agr D%20NunoAlvares Pereira R.pdf>
<http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE 2008 DRLVT/AEE 08 Agr Sophia MelloBreyner R.pdf>
<http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE 2008 DRA/AEE 08 Agr Arraiolos R.pdf>
<http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE 2008 DRA/AEE 08 Agr Se R.pdf>
<http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE 2009 DRN/AEE 09 Ag Archeologo Mario Cardoso R.pdf>
<http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE 2009 DRN/AEE 09 Ag Freixo Espada Cinta R.pdf>
<http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE 2009 DRN/AEE 09 Ag Barrocelas R.pdf>
<http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE 2009 DRC/AEE 09 Ag Cidade Castelo Branco%20 R.pdf>
<http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE 2009 DRC/AEE 09 Ag Rainha Santa Isabel R.pdf>
<http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE 2009 DRLVT/AEE 09 Ag Aquilino Ribeiro R.pdf>
<http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE 2009 DRLVT/AEE 09 Ag Marinhais R.pdf>
<http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE 2009 DRA/AEE 09 Ag Fronteira R.pdf>
<http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE 2009 DRA/AEE 09 Ag S Pedro Mar R.pdf>
<http://www.ige.min-edu.pt/upload/AE2007-DRN/AE%20ES3%20CEB%20InêsdeCastro%20R.pdf>
<http://www.ige.min-edu.pt/upload/docs/AE%20ES3%20CEB%20FrRViterbo%20R.pdf>
<http://www.ige.min-edu.pt/upload/docs/AE%20ES%20Albufeira%20R.pdf>
<http://www.ige.min-edu.pt/upload/AE%202007-DRL/AE%20ES3%20CEB%20InêsdeCastro%20R.pdf>
<http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE 2008 DRN/AEE 08 ES3 D Afonso Henriques R.pdf>
<http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE 2008 DRN/AEE 08 ES Dr Antonio Granjo R.pdf>
<http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE 2008 DRC/AEE 08 ES3 D%20Dinis R.pdf>
<http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE 2008 DRLVT/AEE 08 ES Jose Gomes Ferreira R.pdf>
<http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE 2008 DRLVT/AEE 08 ES Jorge Peixinho R.pdf>
<http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE 2008 DRA/AEE 08 ES Sao Lourenco R.pdf>
<http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE 2009 DRN/AEE 09 ES3 Jose Regio R.pdf>
<http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE 2009 DRC/AEE 09 ES3 Goncalo Anes Bandarra R.pdf>
<http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE 2009 DRLVT/AEE 09 ES D Manuel Martins R.pdf>
<http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE 2009 DRA/AEE 09 ES3 Castro Verde R.pdf>
<http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE 2009 DRA/AEE 09 ES3 Padre Ant Martins Oliveira R.pdf>

ANEXOS

Seleção dos Agrupamentos de Escolas (AE) e das Escolas Não Agrupadas (ENA) para o grupo de estudo.

Os Agrupamentos de Escolas e as Escolas não Agrupadas a seleccionar para o grupo de estudo ²⁵ resultaram de uma amostra aleatória estratificada e obedeceram ao seguinte perfil:

- > Agrupamentos de Escolas/ Escolas não Agrupadas que tenham tido avaliação externa nos anos lectivos: 2006-07, 2007-08 e 2008-09, considerando a proporcionalidade entre:
 - o número de Agrupamentos de Escolas e Escolas não Agrupadas, avaliados por ano lectivo;
 - o número de Agrupamentos de Escolas e Escolas não Agrupadas, avaliados por Direcção Regional de Educação;
 - o número de Agrupamentos de Escolas e Escolas não Agrupadas, avaliadas por Distrito;
 - o número de Agrupamentos de Escolas e Escolas não Agrupadas, avaliadas no litoral e no interior (litoral urbano e litoral rural, interior urbano e interior rural)
- > Agrupamentos de Escolas/ Escolas não Agrupadas pertencentes às cinco Direcções Regionais de Educação de Portugal Continental e que representem cerca de 5% do total das escolas avaliadas no período em estudo.

²⁵ Não foram considerados no estudo as escolas e os agrupamentos de escolas que fazem parte do programa de Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP). Também não foram considerados neste estudo os 24 Agrupamento de Escolas/ Escolas não Agrupadas, avaliados em 2005-2006, por se tratar ainda da aplicação de um instrumento de avaliação em fase experimental e de recolha de informação para posterior ajuste/ afinação à realidade das escolas e aos objectivos que se pretendiam atingir com esta avaliação.

Quadro 1 - Distribuição por Direcção Regional de Educação / Agrupamento de Escolas (AE) e / Escolas não Agrupadas (ENA), que tiveram avaliação externa em 2006-07, 2007-08 e 2008-09

Ano Lectivo	2006-2007		2007-2008		2008-2009		TOTAL PARCIAL		ESCOLAS AVALIADAS	ESCOLAS NÃO AVALIADAS
	DRE	AE	ENA	AE	ENA	AE	ENA	AE		
DREN	16	17	66	38	87	15	169	70	239	160
DREC	9	10	32	15	38	19	79	44	123	123
DRELVT	10	19	44	36	61	28	115	83	198	171
DREA	7	4	18	8	12	9	37	21	58	39
DREALG	1	7	12	4	15	3	28	14	42	26
Total Parcial	43	57	172	101	213	54	428	242	660	519
TOTAL	100		273		287		660		1179	

Dados recolhidos a partir dos relatórios anuais da avaliação externa, realizados pela IGE: anos lectivos 2006-07, 2007-08 e 2008-09

Em função dos dados do quadro anterior e mediante os critérios anteriormente referidos, definimos o número de Agrupamento de Escolas e de Escolas não Agrupadas avaliadas, a incluir no grupo de estudo, que pretendemos investigar.

Quadro 2 – Número de Agrupamentos de Escolas (AE) e Escolas não Agrupadas (ENA), seleccionadas para o grupo de estudo

Ano Lectivo	2006-2007		2007-2008		2008-2009		TOTAL PARCIAL		TOTAL
	DRE	AE	ENA	AE	ENA	AE	ENA	AE	
DREN	1	1	2	2	3	1	6	4	10
DREC	1	0	1	1	2	1	4	2	6
DRELVT	1	1	2	2	2	1	5	4	9
DREA	1	0	1	1	1	1	3	2	5
DREALG	0	1	1	0	1	1	2	2	4
Total Parcial	4	3	7	6	9	5	19	15	
TOTAL	7		13		14		34		34

Dados recolhidos a partir dos relatórios anuais da avaliação externa, realizados pela IGE: anos lectivos 2006-07, 2007-08 e 2008-09

Recolha de dados (do grupo de escolas seleccionado para o estudo prévio), dos relatórios de avaliação externa, produzidos pela Inspeção-Geral da Educação

A partir da análise dos relatórios de avaliação externa²⁶ produzidos pelo avaliador externo (IGE) nos anos lectivos de 2006-07 a 2008-09, das 34 escolas que fazem parte do nosso grupo de estudo, seleccionamos e recolhemos para o nosso trabalho os dados relativos aos pontos fortes, aos pontos fracos, às oportunidades de melhoria e aos constrangimentos. Sabemos que os dados recolhidos nestes relatórios, expressam de certo modo a visão das equipas de avaliadores e o que elas pretenderam realçar. Em termos quantitativos, como a seguir vamos verificar no quadro 4, nos 34 relatórios analisados da avaliação externa dos Agrupamentos de Escolas (19) e das Escolas não Agrupadas (15), que constituíram o nosso grupo de estudo, extraímos sob a forma de asserção, 156 pontos fortes, 185 pontos fracos, 53 oportunidades de melhoria e 58 constrangimentos, conforme a seguir vamos verificar.

Nos documentos de avaliação externa apresentados às escolas pela IGE, entende-se por:

- **Ponto forte** – atributo da organização que ajuda a alcançar os seus objectivos
- **Ponto fraco** – atributo da organização que prejudica o cumprimento dos seus objectivos.
- **Oportunidade** – condição ou possibilidade externas à organização que poderão favorecer o cumprimento dos seus objectivos.
- **Constrangimento** – condição ou possibilidade externas à organização que poderão ameaçar o cumprimento dos seus objectivos

²⁶ Dados recolhidos em <http://www.ige.min-edu.pt>

Quadro 1 - Recolha de dados da Avaliação Externa das Escolas: relatórios da IGE de 2006-07, 2007-08 e 2008-09

AE /ENA	PARÂMETROS DE AVALIAÇÃO					PONTOS FORTES	PONTOS FRACOS
	Res.	P.S.E	O.G.E.	Lid.	C.A. R.M.		
DREN						<ol style="list-style-type: none"> 1. A estratégia de inclusão total de todos os alunos, assumida por toda a comunidade educativa. 2. A diversidade de oferta educativa, nomeadamente a oferta de Cursos de Educação e Formação como parte integrante da visão do Agrupamento. 3. O funcionamento já bastante integrado do Agrupamento. 4. Um agrupamento que aproveita todas as alterações legislativas e mudanças de conjuntura como oportunidades e reage muito agilmente às mudanças, usando-as como estratégias de melhoria. 5. O papel importante desempenhado 	<ol style="list-style-type: none"> 1. A ausência de metas quantitativas nos documentos mais importantes do Agrupamento. 2. Os resultados académicos ao nível do 2º ciclo e dos exames nacionais de Língua Portuguesa e Matemática do 3º ciclo. 3. A inexistência de monitorização e avaliação dos resultados académicos do 3º ciclo regular. 4. A fraca participação da maioria dos pais na vida da escola. 5. A falta de qualidade e a exiguidade das instalações da escola sede sendo exemplar, pela negativa, o edifício onde funciona a biblioteca (antigo e pré-fabricado), e de algumas das escolas de 1º ciclo e jardins-de-infância do
AE 1	B	B	MB	MB	B		

<p style="text-align: center;">IGE 26 a 28 de Fevereiro de 2007</p>					<p>pelos Directores de Turma na ligação entre os alunos e os restantes Professores das turmas em que se integram.</p> <p>6. O bom ambiente e clima de escola.</p>	<p>Agrupamento.</p> <p>6. A inexistência de supervisão e acompanhamento sistemáticos das práticas lectivas, por parte da coordenação dos Departamentos.</p> <p>Oportunidades de melhoria /desenvolvimento:</p> <p>1. A atitude extremamente positiva e ágil da gestão e de toda a comunidade educativa perante a novidade e a mudança. Todas as alterações de conjuntura são rapidamente capitalizadas como oportunidades.</p> <p>2. A colaboração intensa com a sociedade civil envolvente à comunidade educativa.</p> <p>3. A imagem positiva que a escola sede tem junto da comunidade.</p> <p>Constrangimentos:</p> <p>1. Não é claro até que ponto o Agrupamento está dependente da actual liderança e da sua dinâmica própria.</p>
---	--	--	--	--	--	---

<p>DREN</p> <p>ENA 1</p> <p>IGE</p> <p>26 e 27 de</p> <p>Abril de</p> <p>2007</p>	<p>I</p>	<p>S</p>	<p>S</p>	<p>S</p>	<p>I</p>	<p>7. A abertura aos CEF e a sua relação com a redução do abandono escolar no 3.º ciclo;</p> <p>8. O dinamismo criativo na utilização das TIC e a rentabilização dos respectivos equipamentos;</p> <p>9. A promoção de acções de prevenção da segurança escolar;</p> <p>10. O empenho do Conselho Executivo;</p> <p>11. O acolhimento e dinamização de vários núcleos de estágio de professores.</p>	<p>7. Os fracos resultados escolares do 3.º ciclo e do Ensino Secundário;</p> <p>8. O débil exercício partilhado e mobilizador das lideranças;</p> <p>9. A falta de uma estratégia concertada das opções organizativas, nomeadamente na distribuição do serviço docente;</p> <p>10. A inexistência de objectivos claros e metas mensuráveis;</p> <p>11. A debilidade no funcionamento e na coordenação dos Departamentos;</p> <p>12. O deficiente fluxo de informação entre os diferentes actores educativos;</p> <p>13. A frágil monitorização dos resultados escolares;</p> <p>14. A ausência de uma política de envolvimento efectivo dos alunos e dos EE na vida da Escola;</p> <p>15. A inexistência de práticas de auto-avaliação</p>
---	-----------------	-----------------	-----------------	-----------------	-----------------	---	--

							<p>abrangentes, coerentes e consequentes.</p> <p>Oportunidades de melhoria /desenvolvimento:</p> <p>4. A tomada de consciência, por parte dos diferentes agentes da vida escolar, das debilidades apontadas e a sua mobilização efectiva para as ultrapassar.</p> <p>Constrangimentos:</p> <p>2. Resistência em se auto-questionar.</p> <p>3. Dificuldade em mobilizar o corpo docente.</p> <p>4. Falta de ambição / expectativas por parte de alguns alunos e das suas famílias.</p>
DREC						<p>12. Decréscimo do abandono escolar no ensino secundário;</p> <p>13. Oferta de um leque variado de projectos e actividades de complemento curricular;</p> <p>14. Liderança do Conselho Executivo;</p>	<p>16. Falta de mecanismos internos para a monitorização das práticas lectivas;</p> <p>17. Insuficiente articulação intra-departamental e sequencialidade inter-ciclos;</p> <p>18 Baixas expectativas demonstradas por alguns docentes sobre o desempenho dos</p>
ENA 2	S	B	MB	B	B		

<p>IGE</p> <p>19 e 20</p> <p>Março de</p> <p>2007</p>						<p>15. Estabelecimento de parcerias com diversas entidades.</p> <p>16. Insucesso escolar no 9.º, 10.º e 12.ºanos;</p>	<p>alunos;</p> <p>19 Cultura de escola pouco consolidada ao nível do trabalho cooperativo docente.</p> <p>Oportunidades de melhoria /desenvolvimento:</p> <p>5. Desenvolvimento do processo de auto-avaliação.</p>
<p>DRELVT</p> <p>AE 2</p> <p>IGE</p>	<p>S</p>	<p>S</p>	<p>B</p>	<p>B</p>	<p>B</p>	<p>17. Ligação à comunidade, patente nos vários protocolos e parcerias estabelecidos entre o agrupamento, vários institutos, as autarquias e as associações de pais;</p> <p>18. Empenho e sucesso na integração dos alunos com necessidades educativas especiais;</p> <p>19. Clima institucional.</p>	<p>20. Dificuldade na obtenção de resultados académicos mais positivos;</p> <p>21. Limitação da diversidade curricular.</p> <p>Oportunidades de melhoria /desenvolvimento:</p> <p>6. Diversificação da oferta curricular, com Cursos de Educação e Formação e de complemento curricular.</p> <p>Constrangimentos:</p> <p>5. A reactivação do GAAF;</p>

<p>19 a 21 de Março de 2007</p>							<p>6. A reabilitação das instalações, em especial das escolas do 1.º CEB;</p> <p>7. O aumento da massa de alunos do 3.º CEB.</p>
<p>DRELV T</p> <p>ENA 3</p>	<p>B</p>	<p>B</p>	<p>B</p>	<p>B</p>	<p>S</p>	<p>20. Diversificação da oferta educativa da Escola;</p> <p>21. Organização das aprendizagens a nível dos grupos disciplinares;</p> <p>22. Trabalho cooperativo desenvolvido nos departamentos curriculares;</p> <p>23. Empenho e capacidade de trabalho da generalidade do pessoal docente e não docente;</p> <p>24. Clima e relações interpessoais positivas entre os diferentes actores da comunidade educativa;</p> <p>25. Integração dos alunos, com necessidades educativas especiais, em</p>	<p>22. Limitado exercício efectivo das lideranças de alguns órgãos de gestão (Assembleia de Escola, Conselho Pedagógico);</p> <p>23. Inexistência de um projecto curricular de escola, o que limita a articulação curricular e a sequencialidade;</p> <p>24. Desconhecimento do projecto educativo de escola por parte de alguns elementos da comunidade educativa;</p> <p>25. Falta de abrangência do plano anual de actividades relativamente a toda a actividade da Escola.</p> <p>26. Inexistência de um plano de formação de escola.</p>

<p>IGE 10 e 12 de Abril de 2007</p>						<p>termos relacionais e afectivos;</p> <p>26. Captação de verbas e sua aplicação em equipamentos informáticos e num sistema de aquecimento para toda a Escola;</p> <p>27. Ligação à comunidade patente nas parcerias estabelecidas;</p> <p>28. Implementação de modernização administrativa e atendimento personalizado dos utentes.</p>	<p>Oportunidades de melhoria /desenvolvimento:</p> <p>7. Estabilidade do corpo docente;</p> <p>8. Bom relacionamento entre pares e empenho no exercício das suas funções;</p> <p>9. Diversificação das ofertas educativas da Escola;</p> <p>10. Manutenção da imagem positiva da Escola no exterior;</p> <p>11. Implementação do projecto “GAAP”, no âmbito da saúde e da sexualidade.</p> <p>Constrangimentos:</p> <p>8. Falta de condições físicas que permitam assegurar o controlo de entradas e a circulação no espaço escolar;</p> <p>9 Reduzida participação dos pais e encarregados de educação nos órgãos onde têm assento;</p> <p>10. Deficientes condições de segurança, em</p>
---	--	--	--	--	--	---	--

							caso de eventual sinistro, em algumas instalações do edifício matriz (janelas com gradeamento fixo).
DREA						<p>29. A monitorização da actividade do Agrupamento e dos resultados dos alunos;</p> <p>30. A articulação curricular nos Conselhos de Docentes de Ano e Nível e em todos os Departamentos;</p> <p>31. A participação em projectos de âmbito nacional e europeu e a celebração de protocolos de cooperação com diversas instituições e entidades;</p> <p>32. A diversificação da oferta educativa como estratégia de combater o insucesso e abandono escolares;</p> <p>33. A experiência de supervisão e acompanhamento da actividade lectiva, em regime de voluntariado, com a observação de aulas entre pares;</p> <p>34. A política de inclusão dos alunos com</p>	<p>27. A articulação pedagógica vertical;</p> <p>28. A ausência de formação específica da Chefe dos Serviços Administrativos e do Encarregado do Pessoal Auxiliar da Acção Educativa.</p> <p>Oportunidades de melhoria /desenvolvimento:</p> <p>12. A diversificação da oferta educativa, com a criação de Cursos de Educação e Formação e de Educação Formação de Adultos;</p> <p>13. A consolidação do processo de auto-avaliação interna.</p> <p>Constrangimentos:</p> <p>11. As deficientes condições físicas de alguns equipamentos e instalações;</p> <p>12. A insuficiência de recursos humanos ao</p>
AE 3	B	B	B	MB	MB		

<p>IGE</p> <p>2 a 4 de</p> <p>Maio de</p> <p>2007</p>						<p>necessidades educativas especiais e dos oriundos de outras nacionalidades;</p> <p>35. A visão estratégica patenteada pela Assembleia e o Conselho Executivo e o empenho dos docentes.</p>	<p>nível do pessoal não docente;</p> <p>13. A incapacidade de resposta, por parte dos Serviços de Psicologia e Orientação, face ao elevado número de situações que requerem a sua intervenção.</p>
<p>DREALG</p> <p>ENA 4</p>	<p>S</p>	<p>S</p>	<p>B</p>	<p>B</p>	<p>S</p>	<p>36. O clima de Escola e o relacionamento interpessoal entre os vários agentes escolares,</p> <p>37. A diversidade da oferta educativa,</p> <p>38. A estabilidade e a motivação do corpo docente,</p> <p>39. O dinamismo do Conselho Executivo e da Assembleia,</p> <p>40. A diversidade dos espaços escolares,</p> <p>41. A variedade dos projectos extracurriculares e a adesão dos alunos,</p>	<p>29. A abertura às novas tecnologias de Informação e comunicação,</p> <p>30. As baixas taxas de sucesso escolar, em particular dos 10.º e 12.º anos de escolaridade,</p> <p>31. Reduzida articulação curricular entre os departamentos e com as escolas do Ensino Básico,</p> <p>32. A fraca participação dos pais/encarregados de educação,</p> <p>33. O reduzido impacto dos resultados da auto-avaliação nas práticas pedagógicas,</p> <p>34. As deficientes condições de alguns espaços escolares e o seu insuficiente apetrechamento,</p> <p>35. As baixas expectativas das famílias,</p>

<p style="text-align: center;">IGE</p> <p style="text-align: center;">21 e 22 de</p> <p style="text-align: center;">Março de</p> <p style="text-align: center;">2007</p>							<p>relativamente às aprendizagens escolares.</p> <p>Oportunidades de melhoria /desenvolvimento:</p> <p>14. A capacidade mobilizadora da equipa directiva que, de forma empática, assume uma liderança motivadora do empenho dos diferentes parceiros educativos na vida escolar;</p> <p>15. A diversidade de cursos tecnológicos que correspondem aos interesses dos alunos, em particular na área do Desporto;</p> <p>16. A reactivação da Associação de Pais e o seu efectivo envolvimento na Escola.</p> <p>Constrangimentos:</p> <p>14. A reduzida iniciativa dos diferentes departamentos/ grupos disciplinares no âmbito da articulação curricular;</p> <p>15. A situação de indefinição em que, de momento, se encontra o processo de auto-avaliação;</p> <p>16. As baixas ambições das famílias</p>
--	--	--	--	--	--	--	---

							relativamente à formação escolar dos jovens e a sua reduzida cooperação no processo educativo.
DREN							<p>42. O empenho dos professores na organização de clubes e actividades com os alunos;</p> <p>43. O bom ambiente relacional e o clima de tranquilidade existente na escola;</p> <p>44. O serviço de cantina, alargado às crianças do 1º CEB e da Educação Pré-escolar;</p> <p>45. O interesse dos responsáveis do Agrupamento em dotar a escola de recursos, designadamente, na área das Tecnologias de Informação e Comunicação.</p>
AE 4	S	S	S	S	I		<p>36. Os baixos resultados académicos dos alunos;</p> <p>37. A falta de clareza e de intencionalidade na definição de metas e objectivos do Projecto Educativo;</p> <p>38. A liderança demasiado centralizada na pessoa do Presidente do Conselho Executivo;</p> <p>39. A ausência de uma cultura de avaliação que aprecie as áreas-chave de desempenho, campos de análise e prioridades, com vista à identificação dos pontos fortes e fracos do Agrupamento e consequente implementação de medidas de melhoria.</p> <p>Oportunidades de melhoria /desenvolvimento:</p> <p>17. A participação e interesse autárquicos na área da educação, pode ser potenciado no aprofundamento de parcerias;</p>

<p style="text-align: center;">IGE</p> <p style="text-align: center;">5 a 7 de</p> <p style="text-align: center;">Dezembro</p> <p style="text-align: center;">de 2007</p>							<p>18. O potencial turístico da região poderá atrair novos investimentos, com impacto no desenvolvimento da região e consequente melhoria das condições de vida dos alunos e respectivas famílias;</p> <p>19. Os programas e projectos de iniciativa municipal, no âmbito do desenvolvimento local, com criação de emprego para os titulares dos Cursos de Educação e Formação.</p> <p>Constrangimentos:</p> <p>17. A desigualdade de oportunidades no acesso à Educação Pré-escolar, com o ingresso de crianças no 1ºCEB sem terem frequentado qualquer Jardim-de-Infância;</p> <p>18. A inserção do Agrupamento numa área do interior, com baixos índices de desenvolvimento sócio económico;</p> <p>19. As baixas expectativas das famílias relativamente à escolarização dos educandos.</p>
						<p>46. Os resultados académicos e as medidas de combate ao abandono</p>	<p>40. A menor articulação curricular entre os JI's</p>

DREN						<p>escolar;</p> <p>47. A liderança forte, democrática e com elevada aceitação pela comunidade educativa;</p> <p>48. A adequação da oferta educativa/formativa à população escolar;</p> <p>49. A cultura organizacional promotora de projectos inovadores através de parcerias e protocolos;</p> <p>50. O ambiente de segurança e disciplina;</p> <p>51. O corpo docente estável, participativo e empenhado na melhoria da actividade educativa;</p> <p>52. O relacionamento interpessoal entre os diferentes elementos da comunidade educativa.</p>	<p>e as EBI's e entre estas e o 2º CEB;</p> <p>41. A insuficiente supervisão da prática lectiva em sala de aula;</p> <p>42. A ausência de uma cultura sistemática de auto-avaliação dos vários domínios do seu desempenho.</p> <p>Oportunidades de melhoria /desenvolvimento:</p> <p>20. A zona envolvente da Escola sede onde se localizam muitas empresas com impacto na oferta formativa do Agrupamento;</p> <p>21. A proximidade geográfica com instituições de ensino superior existentes no concelho (Universidade do Minho e Universidade Católica), que pode facilitar a celebração de novas parcerias e/ou protocolos que possibilitem ao Agrupamento responder a novos desafios.</p> <p>Constrangimentos:</p>
AE 5	MB	MB	MB	MB	B		

<p style="text-align: center;">IGE</p> <p style="text-align: center;">7 a 9 de</p> <p style="text-align: center;">Janeiro de</p> <p style="text-align: center;">2008</p>							<p>20. A insuficiência de espaços na Escola sede e o reduzido investimento autárquico em alguns estabelecimentos da educação pré-escolar e do 1º CEB (este constrangimento tem impedido o desenvolvimento das actividades de enriquecimento curricular com os alunos do 1º e 2º ano da EB1 de Santa Tecla);</p> <p>21. O distanciamento geográfico de algumas subunidades educativas relativamente à Escola sede (sobretudo, da EB1 de S. João do Souto), pode, por vezes, inviabilizar a participação dos alunos em actividades destinadas a assegurar os princípios da sequencialidade entre diferentes etapas do percurso educativo.</p>
--	--	--	--	--	--	--	---

<p style="text-align: center;">DREN</p>						<p>53. O acompanhamento e a orientação educacional, vocacional e profissional dos alunos.</p> <p>54. As tutorias pedagógicas, fundamentais para o êxito das estratégias delineadas, em especial, na definição das metas e dos percursos escolares dos</p>	<p>43. A persistência, ainda, de relativo insucesso no ensino secundário, bem como na disciplina de Inglês no 3.º Ciclo.</p> <p>44. A carência de pessoal auxiliar de acção educativa, face à estrutura física da escola.</p> <p>45. A insuficiente participação dos pais na vida</p>
--	--	--	--	--	--	---	--

2008							bem como de modernização dos equipamentos educativos e tecnológicos.
DREN						<p>59. A diversidade da oferta formativa, nomeadamente os Cursos de Educação e Formação e Profissionais, como estratégia de aumento da sua população escolar e, paralelamente, como forma de combater o abandono escolar e responder às necessidades da economia local;</p> <p>60. A participação da ESAH em projectos nacionais e internacionais que lhe permitiu equipar a Biblioteca/Centro de Recursos, os espaços dos Cursos de Educação e Formação e Profissionais e os laboratórios das ciências e desenvolver práticas oficinais e actividades experimentais com os seus alunos;</p> <p>61. O aproveitamento das potencialidades das TIC como suporte à gestão, coordenação e partilha de materiais pedagógicos;</p> <p>62. A qualidade e a diversidade de</p>	<p>48. A fragilidade dos resultados alcançados pelos alunos em algumas disciplinas na avaliação interna e a tendência declinante dos resultados por eles obtidos nos exames nacionais, que é de sentido contrário aos das respectivas classificações internas;</p> <p>49. A falta de metas claras e avaliáveis a alcançar durante o período de vigência do PE e a indefinição deste;</p> <p>50. A falta de monitorização de algumas situações da vida escolar e de tratamento aprofundado dos resultados académicos recolhidos, bem como a fase ainda incipiente do processo de auto-avaliação;</p> <p>51. O carácter pontual de que se reveste ainda o acompanhamento da prática lectiva em sala de aula;</p> <p>52. A ainda limitada e pouco consistente participação dos alunos e pais/encarregados de</p>

DREC						<p>65. Resultados académicos alcançados no ano lectivo de 2006/07, no 1º, 2º e 3º ciclos, quer na avaliação interna quer nas provas de avaliação externa (provas de aferição e exames), acima das correspondentes médias nacionais, com destaque para a estabilidade do sucesso verificado nas provas externas de Língua Portuguesa do 4º, 6º e 9º anos (sucesso superior a 91%);</p> <p>66. Política de inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais, que se consubstancia na sua integração sócio-educativa;</p> <p>67. Incremento dado às actividades de carácter experimental, desde a educação pré-escolar, com impacto no desenvolvimento de atitudes positivas das crianças e dos alunos face ao método científico;</p> <p>68. Boa gestão dos recursos, abertura à inovação e rede de parcerias estabelecida, com impacto na melhoria das condições</p>	<p>53. Decréscimo dos resultados, em Matemática, nas provas de aferição dos 4º e 6º anos e nos exames nacionais do 9º ano, realizados em 2006/07 (decrécimo de 16,1% do 4º para o 6º ano e de 8,6% do 6º para o 9º ano);</p> <p>54. Resultados pouco satisfatórios dos alunos a quem foram aplicados planos de recuperação e de acompanhamento, traduzidos numa taxa de transição/conclusão, no ano lectivo de 2006/07, de apenas 68,3%;</p> <p>55. Falta de mecanismos para o acompanhamento sistemático da prática lectiva dos docentes em contexto de sala de aula, que não potencia, designadamente, a operacionalização de práticas conducentes à recuperação de alunos com insucesso;</p> <p>56. Inexistência de metas quantificadas, que não fomenta a orientação dos profissionais para os resultados e a avaliação consistente dos progressos alcançados;</p> <p>57. Natureza parcelar dos procedimentos de avaliação interna desenvolvidos, que não</p>
AE 6	B	B	MB	B	S		
IGE							
19 a 21 de Fevereiro de 2008							

					<p>em que se desenvolvem as actividades escolares e na renovação de algumas práticas pedagógicas;</p> <p>69. Liderança do conselho executivo, manifestada, especialmente, na motivação dos profissionais para a tomada de decisões e na promoção da articulação entre os órgãos e as estruturas educativas.</p>	<p>permite ao Agrupamento ter uma visão global do seu desempenho e não favorece a implementação de planos de melhoria.</p>
DREC					<p>70. Liderança do conselho executivo expressa na boa gestão de recursos e na definição de objectivos avaliáveis, centrados na integração e na sociabilização dos alunos, bem como na melhoria dos resultados escolares;</p> <p>71. Actividades dinamizadas pelo clube de teatro “KAOS”, com impacto ao nível da integração e da sociabilização dos alunos, bem como do reconhecimento comunitário;</p> <p>72. Implementação de um mecanismo de auto-regulação, que permitiu identificar pontos fortes e fragilidades e definir</p>	<p>58. Resultados insatisfatórios, em 2006/07, nos exames nacionais de Matemática do 9º ano de escolaridade (18,2%), abaixo do referente nacional em 10,8%, e decréscimo expressivo da taxa de sucesso do 10º para os 11º e 12º anos nos cursos científico-humanísticos do ensino secundário (da ordem dos 28%);</p> <p>59. Abandono escolar significativo no 3º ciclo do ensino regular e nos cursos de educação e formação (situado, no ano lectivo de 2006/07, em 13,6%);</p> <p>60. Inexistência de acompanhamento e de</p>

DRELV						<p>74. Satisfação global dos alunos e dos encarregados de educação com o funcionamento do Agrupamento;</p> <p>75. Oferta educativa de acordo com as necessidades da população escolar;</p> <p>76. Trabalho articulado entre os SPO e a equipa de apoios educativos, o que tem contribuído para encontrar as soluções e as respostas educativas mais adequadas;</p> <p>77. Articulação com a comunidade envolvente, traduzida em projectos e parcerias, o que tem constituído uma mais-valia para o sucesso dos alunos;</p> <p>78. Clima de segurança propiciador de bem-estar na comunidade escolar;</p> <p>79. Planeamento estratégico com a definição de metas e estabelecimento de prioridades, revelador da política educativa do Agrupamento;</p> <p>80. Investimento na preservação/manutenção dos espaços escolares da EB</p>	<p>65. Plano de Formação integrado no Plano de Actividades;</p> <p>66. A insuficiente articulação entre Ciclos e entre Departamentos Curriculares não assegura a sequencialidade das aprendizagens e a interdisciplinaridade.</p> <p>Oportunidades de melhoria /desenvolvimento:</p> <p>25. Parcerias com a Autarquia, serviços locais e regionais e empresas da zona;</p> <p>26. Articulação em rede entre os vários estabelecimentos de educação e ensino do Agrupamento, desempenhando a autarquia um papel de relevo nesta matéria.</p> <p>Constrangimentos:</p> <p>25. A dispersão geográfica dos estabelecimentos de ensino do Agrupamento;</p> <p>26. A antiguidade das instalações e a extensão dos espaços exteriores da escola sede dificultam a sua manutenção;</p>
AE 7	B	B	B	B	B		
IGE							
11 a 13 de Fevereiro							

de 2008						2,3.	<p>27. Insuficiente número de Auxiliares de Acção Educativa;</p> <p>28. Número reduzido de autocarros equipados para o transporte das crianças.</p>
DRELVT						<p>81. Pessoal docente e não docente revelou motivação e empenho na execução das suas funções;</p> <p>82. Oferta educativa vai ao encontro das necessidades da população escolar;</p> <p>83. Mecanismos de detecção e prevenção do abandono escolar que conduzem à sua visível redução;</p> <p>84. Investimento na preservação/manutenção e embelezamento dos espaços escolares, o que contribui para o bem-estar de toda a comunidade escolar.</p>	<p>67. Trabalho dos SPO e da equipa de apoios educativos não abrange todos os casos identificados;</p> <p>68. Deficiente articulação entre Ciclos de escolaridade e entre Departamentos Curriculares, que condiciona o desenvolvimento do trabalho colaborativo, tendo em vista a sequencialidade e a interdisciplinaridade;</p> <p>69. Fraca cultura de Agrupamento que conduz à deficiente assunção da unidade de gestão como um todo.</p> <p>Oportunidades de melhoria /desenvolvimento:</p> <p>27. Parcerias com a autarquia, serviços locais e regionais e empresas da zona que proporcionem uma maior ligação com a</p>
AE 8	B	S	B	B	B		
IGE							

27 a 29 de Fevereiro de 2008							<p>comunidade;</p> <p>Constrangimentos:</p> <p>29. Instalações e espaços exteriores da EB1/JI da Brandoa que não proporcionam, aos alunos, a segurança exigível;</p> <p>30. Insuficiente número de auxiliares de acção educativa, tendo em vista o acompanhamento e vigilância aos alunos.</p>
DRELVT						<p>85. Resultados académicos e capacidade de resposta às expectativas dos alunos e das famílias;</p> <p>86. Estabilidade e experiência do corpo docente;</p> <p>87. Oferta educativa diversificada e valorizada;</p> <p>88. Articulação e trabalho desenvolvido pelo Serviço de Psicologia e Orientação e Educação Especial;</p> <p>89. Trabalho desenvolvido pelos directores de turma junto dos pais e</p>	<p>70. Índices elevados de indisciplina, nomeadamente nos Cursos de Educação e Formação;</p> <p>71. Inexistência de plano de formação como factor de desenvolvimento da organização educativa;</p> <p>72. Falta de articulação e de trabalho cooperativo entre professores que permitam um melhor desempenho profissional;</p> <p>73. Menor atenção prestada ao desenvolvimento das componentes prática e experimental em contexto do desenvolvimento</p>
ENA 8	B	B	B	S	S		
IGE							

<p>9 e 12 de Novembro de 2007</p>						<p>encarregados de educação.</p>	<p>do currículo;</p> <p>74. Fraca intervenção da Assembleia de Escola no desenvolvimento das suas competências;</p> <p>75. Ausência de uma estratégia de promoção da comunicação interna e externa para maiores níveis de participação dos diferentes actores da comunidade educativa.</p> <p>Oportunidades de melhoria /desenvolvimento:</p> <p>28. Capacidade de articulação com as empresas da região;</p> <p>29. Reforçar a cooperação e a articulação com a Escola Profissional do Montijo.</p> <p>Constrangimentos:</p> <p>31. Deficiente estado de conservação das estruturas gimnodesportivas, dos pavilhões exteriores e dos espaços de recreio;</p> <p>32. Absentismo do pessoal auxiliar de acção educativa com repercussões na gestão do respectivo serviço.</p>
---	--	--	--	--	--	----------------------------------	--

<p>DRELVT</p> <p>ENA 9</p> <p>IGE</p> <p>13 e 14 de</p> <p>Março de</p> <p>2008</p>	<p>MB</p>	<p>B</p>	<p>B</p>	<p>MB</p>	<p>B</p>	<p>90. Rigor e exigência que conferem uma imagem positiva à Escola e a fazem ser reconhecida pela comunidade educativa;</p> <p>91. Evolução positiva dos resultados académicos quer no Ensino Básico quer no Secundário;</p> <p>92. Clima de segurança e bem-estar no espaço escolar;</p> <p>93. Motivação e empenho do pessoal docente e não docente nas diferentes actividades da Escola;</p> <p>94. Oferta de projectos diversificada e enriquecedora, configurando oportunidades complementares para o desenvolvimento de competências dos alunos;</p> <p>95. Instalações com grande qualidade, bem conservadas e com amplos espaços exteriores ajardinados;</p> <p>96. Estabelecimento de parcerias e</p>	<p>76. Inexistência de um Plano de Formação integrado no Plano Anual de Actividades;</p> <p>77. Debilidades na área da supervisão da prática lectiva;</p> <p>78. Fraca articulação com as escolas de origem dos alunos com NEE.</p> <p>Oportunidades de melhoria /desenvolvimento:</p> <p>30. Grande procura da Escola por alunos com perfis muito diversos, mas que na sua maioria apresentam inserções familiares com níveis socioeconómicos e culturais médio-alto.</p> <p>Constrangimentos:</p> <p>33. Inexistência de refeitório para satisfazer as necessidades da comunidade escolar.</p>
---	-----------	----------	----------	-----------	----------	--	--

						protocolos com outras instituições.	
DREA						<p>97. O estabelecimento de parcerias e protocolos com a comunidade;</p> <p>98. O clima educativo, propício às aprendizagens;</p> <p>99. O empenho do Agrupamento, no desenvolvimento da aprendizagem ao longo da vida;</p> <p>100. A diversidade da oferta educativa.</p>	<p>79. O baixo rendimento académico, obtido pelos alunos dos 1.º, 2.º e 3.º. Ciclos, na disciplina de Matemática, em 2006/2007;</p> <p>80. A fraca articulação e sequencialidade inter ciclos e intradepartamental, ao nível do ensino e da aprendizagem;</p> <p>81. A ausência de mecanismos de acompanhamento sistemático da prática lectiva dos docentes;</p> <p>82. As divergências entre a Assembleia e o Conselho Executivo, quanto ao entendimento das competências dos respectivos órgãos.</p> <p>Oportunidades de melhoria /desenvolvimento:</p> <p>31. O alargamento da oferta educativa, em correspondência com as necessidades socioeconómicas do concelho;</p> <p>32. A manutenção de projectos de investigação, em parceria com os estabelecimentos de ensino</p>
AE 9	B	S	B	B	S		

<p>IGE</p> <p>2 a 4 de</p> <p>Abril de</p> <p>2008</p>							<p>superior, na procura da diminuição do insucesso académico.</p> <p>Constrangimentos:</p> <p>34. As limitações físicas de algumas instalações, condicionando a realização da educação e do ensino;</p> <p>35. O reduzido envolvimento dos encarregados de educação, nos 2.º e 3.º Ciclos e no Ensino Secundário, com implicações no acompanhamento do percurso escolar dos seus educandos.</p>
<p>DREA</p> <p>ENA 10</p>	<p>B</p>	<p>B</p>	<p>B</p>	<p>B</p>	<p>S</p>	<p>101. Liderança do Conselho Executivo promotora da articulação entre os vários Órgãos e estruturas de orientação educativa.</p> <p>102. Empenho e estabilidade do corpo docente, possibilitando a continuidade pedagógica no ciclo de estudos.</p> <p>103. Clima de escola favorável às relações estabelecidas entre alunos, professores e funcionários.</p>	<p>83. Ausência de um processo consistente de auto-avaliação.</p> <p>84. Inexistência de articulação curricular inter e intra-departamental.</p> <p>85. Fraca adesão dos alunos às aulas de apoio nas várias disciplinas.</p> <p>86. Diminuta participação dos alunos em projectos e outras actividades.</p> <p>Oportunidades de melhoria</p>

<p>IGE</p> <p>13 e 14 de</p> <p>Fevereiro</p> <p>de 2008</p>							<p>/desenvolvimento:</p> <p>33. Requalificação do espaço escolar de forma a garantir a qualidade do serviço educativo prestado.</p> <p>34. Proximidade com o Instituto Politécnico, conducente ao estabelecimento de parcerias.</p> <p>Constrangimentos:</p> <p>36. Estrutura física e deficiente climatização de espaços do edifício escolar, com repercussão na leccionação de alguns conteúdos programáticos.</p> <p>37. Condições físicas dos Laboratórios, do Ginásio e do Campo de Jogos que dificultam a realização de algumas experiências/actividades e comprometem as condições de segurança.</p> <p>38. Pouco investimento dos pais/encarregados de educação na dinâmica da Escola, inviabilizando o acompanhamento do percursos escolar dos educandos.</p>
						<p>104. Os resultados académicos obtidos</p>	<p>87. A inexistência de um Plano de Actividades</p>

DREALG						<p>nos exames nacionais do 9.º ano como expressão das práticas de acompanhamento e de apoio aos alunos.</p> <p>105. O trabalho prestado pelos Serviços Especializados de Apoio Educativo, pela psicóloga e por outros técnicos ao nível dos processos de diferenciação pedagógica favorece o desenvolvimento de uma política activa de inclusão.</p> <p>106. O papel do Conselho Executivo na motivação e no envolvimento dos vários agentes educativos concorre para o estabelecimento de um bom clima relacional favorável à aplicação de processos de melhoria.</p> <p>107. A capacidade de rentabilizar os recursos existentes em prol do desenvolvimento pedagógico e organizacional do Agrupamento.</p> <p>108. A construção de um conjunto de parcerias com impacto nas condições de funcionamento das escolas e na prestação de um serviço educativo mais amplo e</p>	<p>do - Agrupamento que englobe, de forma integrada, o planeamento da acção pedagógica a desenvolver ao longo do ano, dificulta a visão global das iniciativas e os respectivos impactos na prestação do serviço.</p> <p>88. A restrita incidência dos processos de articulação vertical e horizontal condiciona a melhoria dos resultados escolares.</p> <p>89. A ausência de procedimentos consolidados de auto-avaliação tem inviabilizado a concepção de planos de melhoria que contribuam para um progresso sustentado do Agrupamento.</p> <p>90. A APEE não integra os pais/encarregados de educação de todas as escolas do Agrupamento, o que acarreta problemas de representatividade ao nível dos órgãos de gestão e de administração.</p> <p>Oportunidades de melhoria /desenvolvimento:</p> <p>35. A persistência na implementação de estratégias favoráveis à participação dos</p>
AE 10	B	B	B	B	S		

<p>IGE</p> <p>28 a 30 de</p> <p>Abril de</p> <p>2008</p>					<p>diferenciado.</p>	<p>pais/encarregados de educação como contributo para a valorização do conhecimento e da aprendizagem e para a integração dos alunos.</p> <p>36. O reforço das parcerias com a Autarquia e com várias instituições do concelho e da região visando o seu comprometimento na resolução dos problemas de funcionamento das escolas.</p> <p>Constrangimentos:</p> <p>39. A carência de espaços para o atendimento dos pais/encarregados de educação, na EB 2,3, e para o funcionamento da totalidade das turmas da EB1 n.º 4 em regime normal.</p>
<p>DREN</p>					<p>109. Os bons resultados obtidos, em 2008, nas provas de aferição e nos exames de 9.º ano;</p> <p>110. A diversificação da oferta formativa do Agrupamento, que está na origem, designadamente, do controlo das situações de insucesso e de abandono escolares;</p> <p>111. O bom clima relacional interno</p>	<p>91. As baixas taxas de sucesso no 3.º ciclo;</p> <p>92. A reduzida participação dos pais/encarregados de educação na vida escolar;</p> <p>93. A falta de aulas de recuperação para a totalidade de alunos que delas necessitam;</p> <p>94. A inexistência de uma supervisão, sistemática e intencional, da prática lectiva em contexto de sala de aula;</p>

<p>AE 11</p> <p>IGE</p> <p>11 a 13 de</p> <p>Fevereiro</p> <p>de 2009</p>	<p>B</p>	<p>B</p>	<p>B</p>	<p>B</p>	<p>S</p>	<p>vivido no Agrupamento;</p> <p>112. A existência de um forte sentido de pertença ao Agrupamento e de uma boa articulação entre os órgãos de administração e gestão e destes com a comunidade educativa;</p> <p>113. A motivação e o empenho dos profissionais no desempenho das suas funções.</p>	<p>95. A falta de consolidação de um processo sistemático de auto-avaliação.</p> <p>Oportunidades de melhoria /desenvolvimento:</p> <p>37. O apoio da Autarquia às actividades de enriquecimento curricular tem permitido um apetrechamento das escolas do 1.º ciclo, o que pode proporcionar uma oferta educativa mais diversificada e mais abrangente;</p> <p>38. A frequência dos cursos de educação e formação de adultos, por parte dos pais/encarregados de educação, ao levar a uma maior qualificação sociocultural do meio envolvente pode conduzir a uma maior valorização das aprendizagens dos respectivos educandos.</p> <p>Constrangimentos:</p> <p>40. A existência de estabelecimentos sobrelotados prejudica uma oferta educativa mais diversificada e o acesso de todas as crianças de três anos à educação pré-escolar.</p>
---	-----------------	-----------------	-----------------	-----------------	-----------------	---	--

DREN						<p>114. A evolução positiva dos resultados e a diminuição do abandono escolar;</p> <p>115. O relevo dado às aprendizagens activas e às actividades com carácter científico;</p> <p>116. A formação interna proporcionada aos docentes e não docentes em áreas pertinentes;</p> <p>117. O ambiente de proximidade relacional e de cultura de participação;</p> <p>118. A assumpção de uma cultura pró-activa.</p>	<p>96. Os resultados das provas de aferição dos 4.º e 6.º anos e dos exames nacionais de 9.º ano inferiores às médias nacionais;</p> <p>97. A débil articulação horizontal e vertical das aprendizagens ao longo dos três ciclos do ensino básico;</p> <p>98. A falta de acompanhamento e supervisão das práticas lectivas dos docentes em sala de aula;</p> <p>99. A precária partilha de experiências com outras escolas mais próximas.</p> <p>Oportunidades de melhoria /desenvolvimento:</p> <p>39. O contexto geográfico e ambiental possibilita a criação de cursos profissionalizantes nas áreas de turismo, florestal e artesanato, o que pode potenciar um maior interesse em frequentar a escola;</p> <p>40. A proximidade com a Espanha pode proporcionar intercâmbios com escolas</p>
AE 12	B	B	MB	B	B		
IGE							
10 a 12 de							
Dezembro							
de 2008							

						<p>transfronteiriças.</p> <p>Constrangimentos:</p> <p>41. O facto de Freixo de Espada à Cinta ficar localizado no extremo interior transmontano pode condicionar a celeridade da trajectória educativa do Agrupamento – “uma escola enquadrada na sociedade do seu tempo”, com respostas a novos desafios sociais e culturais.</p>
DREN					<p>119. Sucesso académico, com taxas de transição acima das médias nacionais, e comportamento cívico dos alunos;</p> <p>120. Comunidade escolar motivada e com sentido de pertença;</p> <p>121. Promoção da equidade e justiça na prossecução do serviço educativo;</p> <p>122. Abertura do Agrupamento e empenho do corpo docente na participação de pais e encarregados de educação;</p>	<p>100. Resultados nos exames nacionais do 9.º ano, ainda, inferiores aos referentes nacionais, bem como no exame nacional de Matemática do 12.º ano;</p> <p>101. Dificuldades na articulação/ sequencialidade entre a educação pré-escolar e o 1.º Ciclo, bem como na articulação inter departamental;</p> <p>102. Fragilidades no acompanhamento /supervisão da prática lectiva em sala de aula;</p> <p>103. Frágil articulação entre os documentos</p>

							conforto.
DREN							
ENA 11	B	B	B	B	S	<p>125. A valorização das aprendizagens e o reconhecimento do papel educativo da Escola pela comunidade educativa;</p> <p>126. A política de inclusão (diversificação da oferta educativa, estratégias diferenciadoras e acolhimento e integração de todos os alunos que procuram a escola);</p> <p>127. A gestão eficaz e motivadora do comprometimento e responsabilidade dos diferentes elementos da comunidade escolar;</p> <p>128. A garantia de equidade e justiça no acesso de todos os alunos ao serviço educativo;</p> <p>129. O empenho e motivação das lideranças;</p> <p>130. O estabelecimento de parcerias/protocolos com diversas instituições públicas e privadas;</p>	<p>105. A significativa percentagem de anulações de matrícula no 3.º ciclo e no ensino secundário, com reflexos nas taxas de sucesso;</p> <p>106. A frágil articulação interdepartamental;</p> <p>107. O insuficiente acompanhamento da prática lectiva em sala de aula;</p> <p>108. A ausência no Projecto Educativo de metas e indicadores concretos que permitam avaliar a eficácia das diferentes medidas e opções;</p> <p>109. O incipiente processo de auto-avaliação;</p> <p>110. A reduzida participação dos pais e encarregados de educação na vida da Escola.</p> <p>Oportunidades de melhoria /desenvolvimento:</p> <p>42. O alargamento da oferta formativa num concelho em que existem adultos com baixos níveis de escolarização poderá fomentar uma maior procura da Escola, constituindo factor de</p>
IGE							
26 e 27 de Janeiro de 2009							

						<p>131. A adesão à inovação tecnológica, constituindo uma mais-valia para a melhoria do funcionamento da Escola.</p>	<p>desenvolvimento local.</p> <p>Constrangimentos:</p> <p>44. O agravamento da situação económica e financeira das empresas do concelho poderá comprometer a formação em contexto de trabalho dos alunos dos percursos qualificantes.</p>
DREC						<p>132. Os resultados académicos internos e externos dos alunos dos 1.º, 2.º e 3.º ciclos, acima dos referentes nacionais;</p> <p>133. A resposta às necessidades específicas de aprendizagem e de inclusão dos alunos, com reflexo na melhoria dos resultados académicos e no baixo nível de abandono escolar;</p> <p>134. A liderança do Conselho Executivo, ao nível da implementação de estratégias de reforço da articulação inter-ciclos, da cooperação pedagógica e do incentivo à adesão a projectos inovadores, com impacto na melhoria dos processos de ensino e aprendizagem;</p>	<p>111. A inexistência de metas quantificadas nos documentos estratégicos, que não facilita a orientação dos profissionais para os resultados e para uma avaliação mais consistente dos progressos;</p> <p>112. A insuficiente valorização das componentes experimentais no currículo do 1.º ciclo do ensino básico, que não fomenta o desenvolvimento de práticas activas na aprendizagem das ciências;</p> <p>113. A inexistência de mecanismos de supervisão da prática lectiva em contexto de sala de aula, que não potencia, designadamente, a partilha de práticas conducentes ao sucesso;</p> <p>114. A falta de atenção concedida às questões</p>

<p>AE 14</p> <p>IGE</p> <p>5 a 7 de</p> <p>Novembro</p> <p>de 2008</p>	<p>B</p>	<p>B</p>	<p>B</p>	<p>B</p>	<p>B</p> <p>135. O impulso dado às tecnologias de informação e comunicação, em benefício claro da eficácia da comunicação e da coordenação internas, bem como das práticas pedagógicas;</p> <p>136. A acção eficaz no envolvimento dos pais e outros parceiros na vida escolar, com resultados significativos ao nível da participação regular nos órgãos e nas actividades do Agrupamento;</p> <p>137. O desenvolvimento das práticas de avaliação interna, diversificadas e participadas, que contribui para a identificação dos pontos fortes e fracos do Agrupamento e para a definição de acções de melhoria.</p>	<p>da prevenção e segurança ao nível dos jardins de infância e das escolas do 1.º ciclo, que não favorece a identificação dos riscos e a minimização dos efeitos criados por situações de emergência.</p> <p>Constrangimentos:</p> <p>45. A inadequação da rede eléctrica da generalidade das escolas do 1.º ciclo, que dificulta a utilização, pelos alunos, dos computadores “Magalhães”;</p> <p>46. A inexistência de transportes escolares, o que impede uma maior partilha de vivências e experiências de aprendizagem por parte das crianças e alunos, assim como a utilização frequente dos recursos físicos do Agrupamento.</p>
					<p>138. Consistência dos resultados obtidos, no último biénio, nas provas de aferição de Língua Portuguesa dos 4.º e 6.º anos e nos exames nacionais do 9.º ano (entre 91% e 100%) e melhoria significativa das</p>	<p>115. Falta de objectivos hierarquizados, calendarizados, quantificáveis e ajustados à realidade actual do Agrupamento, não contribuindo para a orientação do trabalho dos docentes nem para a melhoria das suas</p>

<p>DREC</p> <p>AE 15</p> <p>IGE</p> <p>6 a 8 de Janeiro de</p>	<p>MB</p>	<p>MB</p>	<p>MB</p>	<p>MB</p>	<p>MB</p>	<p>taxas de sucesso de Matemática nas provas de aferição do 6.º ano e nos exames do 9.º ano (aumento de sucesso em 29,9% e 44,6%, de 2006/07 para 2007/08, respectivamente);</p> <p>139. Eficácia das lideranças de topo e intermédias com reflexo na racionalidade da gestão de recursos, nas tomadas de decisão conducentes à definição de planos de melhoria e à fiabilidade do processo de avaliação dos alunos;</p> <p>140. Capacidade estratégica de inovação organizacional, com impacto na diversidade de situações de aprendizagem proporcionadas e na promoção do sucesso escolar;</p> <p>141. Investimento na área das tecnologias de informação e comunicação, com efeitos positivos na partilha de materiais entre docentes, na criação de contextos de aprendizagem mais estimulantes e na promoção do estudo autónomo dos alunos;</p>	<p>expectativas face aos resultados já alcançados.</p> <p>116. Inexistência de articulação entre a iniciação ao Inglês no 1.º ciclo e a Língua Inglesa do 2.º ciclo, que não facilita o desenvolvimento da sequencialidade das aprendizagens;</p> <p>117. Ausência de dados sistematizados sobre o sucesso dos alunos com necessidades educativas especiais e dos subsidiados pela Acção Social Escolar, que não faculta um acompanhamento sustentado dos seus resultados.</p>
--	------------------	------------------	------------------	------------------	------------------	---	--

2009					<p>142. Participação efectiva dos encarregados de educação na vida escolar, em resultado das várias iniciativas promovidas, com impacto nas dinâmicas desenvolvidas em sala de aula;</p> <p>143. Abrangência e qualidade do dispositivo de auto-regulação implementado, com incidência em dimensões nucleares da organização, que permite influenciar tomada de decisões estratégicas.</p>	
DREC					<p>144. Implementação de apoios para os alunos com necessidades educativas especiais, com repercussão nos resultados escolares;</p> <p>145. Estabelecimento de parcerias e protocolos com diversas entidades locais, com efeitos positivos na melhoria da prestação do serviço educativo;</p> <p>146. Motivação e empenho das lideranças de topo e intermédias e dos restantes profissionais, com impacto na evolução</p>	<p>118. Resultados genericamente abaixo das respectivas médias nacionais, no último triénio, nos exames nacionais do 9.º ano, assim como diferenças significativas entre as classificações internas e externas em algumas disciplinas do ensino secundário;</p> <p>119. Insuficiente articulação entre os diferentes anos de escolaridade e níveis de ensino, bem como com outras escolas do concelho donde provêm os alunos, que não fomenta a sequencialidade das aprendizagens;</p>

<p>ENA 12</p> <p>IGE</p> <p>4 e 5 de</p> <p>Março de</p> <p>2009</p>	<p>S</p>	<p>B</p>	<p>B</p>	<p>B</p>	<p>S</p>	<p>de alguns resultados escolares;</p> <p>147. Dinamização de actividades de carácter experimental, tanto no ensino básico como no ensino secundário, que favorece as aprendizagens dos alunos no âmbito científico.</p>	<p>120. Inexistência de mecanismos de acompanhamento e supervisão da prática lectiva em contexto de sala de aula, que não possibilita a intervenção atempada em situações desviantes, bem como o conhecimento sustentado e a partilha de práticas conducentes a um maior sucesso;</p> <p>121. Ausência de critérios gerais de avaliação, que não faculta a aplicação uniforme dos critérios definidos por disciplina;</p> <p>122. Existência de um processo recente de auto-avaliação, que ainda não permite um conhecimento abrangente da Escola e o desenvolvimento de planos consistentes de melhoria para áreas estratégicas.</p> <p>Oportunidades de melhoria /desenvolvimento:</p> <p>43. Candidatura ao programa do Ministério da Educação de apoio à concretização de projectos para a melhoria dos resultados escolares no ensino básico, que poderá contribuir para elevar o nível de sucesso dos alunos.</p>
---	-----------------	-----------------	-----------------	-----------------	-----------------	---	--

DRELVT						<p>148. A adequada e diversificada oferta educativa, que constitui uma oportunidade para que todos os alunos possam concluir a sua formação escolar;</p> <p>149. A qualidade do programa de acompanhamento aos alunos com dificuldades de aprendizagem ou de comportamento, prestado por alunos mais velhos, com a supervisão de professores tutores;</p> <p>150. A imagem positiva do Agrupamento junto da comunidade educativa, que contribui para a credibilidade do serviço que presta;</p> <p>151. A articulação entre os documentos estruturantes do Agrupamento, o que permite maior coerência na acção educativa;</p> <p>152. A liderança do Conselho Executivo, revelando capacidade na identificação e na resolução dos problemas;</p> <p>153. A qualidade do serviço prestado pela</p>	<p>123. Os resultados académicos dos alunos;</p> <p>124. O não envolvimento dos alunos na elaboração do Projecto Educativo, do Plano Anual de Actividades e do Regulamento Interno;</p> <p>125. A frágil articulação vertical ao nível da gestão curricular, o que dificulta a sequencialidade entre ciclos;</p> <p>126. A abrangência do currículo, no 1.º ciclo, algo comprometida pelo reduzido trabalho experimental, no âmbito das ciências, e pela pouca visibilidade de actividades na área de Expressão e Educação Físico-Motora;</p> <p>127. A segmentação do Plano Anual de Actividades por unidades educativas e por anos de escolaridade, o que compromete uma acção integrada e a avaliação das próprias actividades;</p> <p>128. A deficiente gestão dos recursos humanos, no que se relaciona com os docentes dos apoios educativos, por não privilegiar as Escolas que</p>
AE 16	B	B	B	B	S		

<p>IGE</p> <p>11, 12 e 15 de</p> <p>Dezembro de 2008</p>					<p>Biblioteca Escolar/Centro de Recursos Educativos, em articulação com as actividades lectivas e com os projectos e clubes, que torna as aprendizagens mais integradas e atractivas;</p> <p>154. A qualidade do serviço prestado pelo Desporto Escolar, que contribui para a boa imagem do Agrupamento junto da comunidade.</p>	<p>mais deles necessitam;</p> <p>129. O não alargamento do processo de auto-avaliação a outras áreas, nomeadamente as relacionadas com os processos de ensino e de aprendizagem.</p> <p>Oportunidades de melhoria /desenvolvimento:</p> <p>44. Potenciar a articulação dos cursos oferecidos pela Escola com o tecido empresarial do concelho;</p> <p>45. Desenvolver as parcerias e outras colaborações externas, nomeadamente em ordem à formação dos professores e do pessoal não docente.</p> <p>Constrangimentos:</p> <p>47. A inadequação dos espaços onde funcionam inúmeras turmas do 1.º ciclo do ensino básico, em duas das escolas, o que compromete a qualidade do atendimento aos</p>
--	--	--	--	--	---	--

							alunos que os frequentam.
DRELVT						<p>155. Oferta educativa/formativa alternativa como resposta às diferentes expectativas da população escolar e das respectivas famílias;</p> <p>156. Qualidade no atendimento aos alunos com necessidades educativas especiais e boa articulação entre os diferentes técnicos que os apoiam, o que facilita a sua integração sócio escolar;</p> <p>157. Bom clima educativo nas diferentes escolas e jardins-de-infância do Agrupamento, propiciador de boas aprendizagens;</p> <p>158. Motivação, empenho, disponibilidade e colaboração de todos os responsáveis nas iniciativas desenvolvidas no Agrupamento;</p> <p>159. Estabelecimento de parcerias e protocolos em múltiplas vertentes, o que fomenta uma boa ligação à comunidade.</p>	<p>130. Inexistência de envolvimento dos alunos na elaboração dos documentos estruturantes, nomeadamente no Projecto Curricular de Turma;</p> <p>131. Débil articulação entre os diversos níveis de educação e ensino, não havendo garantias de sequencialidade nas aprendizagens;</p> <p>132. Frágil articulação entre as actividades e os objectivos constantes do Plano Anual e as metas e objectivos constantes do Projecto Educativo, dificultando uma visão clara do Agrupamento;</p> <p>133. Práticas de auto-avaliação pouco consistentes para terem efeitos positivos na acção educativa e na organização do Agrupamento.</p> <p>Oportunidades de melhoria /desenvolvimento:</p> <p>46. Reactivação da Associação de Pais e Encarregados de Educação para colaborar na</p>
AE 17	S	B	B	B	S		

<p>IGE</p> <p>14 a 16 de</p> <p>Abril de</p> <p>2009</p>							<p>resolução dos problemas do Agrupamento;</p> <p>47. Reforço das parcerias com entidades locais, nomeadamente a Autarquia, para a melhoria das condições físicas das escolas do 1.º CEB.</p> <p>Constrangimentos:</p> <p>48. Deficientes condições físicas em algumas das Escolas do 1.º CEB, a nível sobretudo dos espaços de recreio e carência de espaços específicos;</p> <p>49. Escassez de transportes condicionando a deslocação de alunos entre as várias unidades do Agrupamento e a escola-sede..</p>
<p>DRELVT</p> <p>ENA 13</p>	<p>B</p>	<p>B</p>	<p>MB</p>	<p>MB</p>	<p>S</p>	<p>160. A eficácia dos planos de recuperação e de acompanhamento no percurso escolar dos alunos com dificuldades de aprendizagem;</p> <p>161. A adequada e diversificada oferta educativa, que responde às necessidades de aprendizagem;</p> <p>162. Valorização do trabalho</p>	<p>134. A pouca relevância atribuída aos departamentos curriculares, enquanto estruturas de supervisão e coordenação curriculares;</p> <p>135. A frágil articulação inter e intradepartamental, o que compromete a supervisão pedagógica e a gestão do currículo ao nível da sequencialidade;</p> <p>136. A não existência de práticas conscientes e</p>

<p>IGE</p> <p>14 a 15 de</p> <p>Abril de</p> <p>2009</p>					<p>experimental, que fomenta uma atitude positiva dos alunos face ao método científico;</p> <p>163. Articulação entre os documentos estruturantes da Escola, o que permite maior coerência na acção educativa;</p> <p>164. O contributo do <i>Plano TIC</i> na promoção da diversificação das formas de trabalho docente;</p> <p>165. A imagem positiva da Escola junto da comunidade educativa, que contribui para a credibilidade do serviço que presta;</p> <p>166. A liderança do Conselho Executivo, revelando capacidade na identificação e na resolução dos problemas;</p> <p>167. O bom entendimento com os parceiros, que propicia a captação de mais recursos, contribuindo para a melhoria da resposta educativa.</p>	<p>intencionais de diferenciação pedagógica, o que dificulta a resposta educativa prestada aos alunos que dela necessitam;</p> <p>137. A inexistência de um processo de auto-avaliação que permita o desenvolvimento sustentado da Escola.</p> <p>Oportunidades de melhoria /desenvolvimento:</p> <p>48. Potenciar parcerias, nomeadamente, na área do turismo, enquanto actividade estratégica de desenvolvimento da região.</p> <p>Constrangimentos:</p> <p>50. Insuficiência de equipamentos desportivos, nomeadamente, de um pavilhão gimnodesportivo, o que compromete o cumprimento dos planos curriculares.</p>
<p>DREA</p>					<p>168. A liderança do Conselho Executivo</p>	<p>138. O processo de auto-avaliação, em fase</p>

<p>AE 18</p> <p>IGE</p> <p>11 a 13 de</p> <p>Maio de</p> <p>2009</p>	<p>B</p>	<p>B</p>	<p>B</p>	<p>B</p>	<p>S</p>	<p>e a sua articulação com os Órgãos e Estruturas;</p> <p>169. O clima educativo e as relações interpessoais;</p> <p>170. O empenho e a disponibilidade do pessoal docente e não docente;</p> <p>171. A atenção dada aos alunos com necessidades educativas especiais e de apoio socioeducativo;</p> <p>172. A parceria com a Câmara Municipal de Fronteira.</p>	<p>embrionária e desajustado da política traçada no Projecto Educativo;</p> <p>139. O ensino experimental, no âmbito das ciências;</p> <p>140. A fraca participação dos alunos na vida escolar.</p> <p>Constrangimentos:</p> <p>51. A pouca intervenção dos pais e encarregados de educação, associada a baixas expectativas;</p> <p>52. O reduzido número de alunos e os seus efeitos no alargamento da oferta formativa;</p> <p>53. A insuficiência de assistentes operacionais na escola sede do Agrupamento.</p>
						<p>173. A melhoria dos resultados escolares, nos exames de Matemática do Ensino Secundário, nos últimos três anos lectivos;</p> <p>174. A qualidade do clima educativo,</p>	<p>141. O Projecto Educativo, deficientemente participado e divulgado na comunidade;</p> <p>142. A articulação pedagógica, intra e inter-departamental, ainda pouco consolidada;</p> <p>143. A escassez da informação quanto aos</p>

DREA						<p>pautada por relações de respeito mútuo;</p> <p>175. O empenho e a disponibilidade dos profissionais, no acompanhamento e no apoio aos alunos;</p> <p>176. O processo de elaboração de instrumentos de avaliação, na disciplina de Matemática, no Ensino Secundário;</p> <p>177. Os multimédia e o vídeo, como áreas de afirmação e de inovação.</p>	<p>procedimentos a observar na transição de alunos da</p> <p>Escola EB 2,3 Dr. António Francisco Colaço para a</p> <p>Escola Secundária de Castro Verde, do 6.º para o 7.º ano.</p> <p>144. O processo de auto-avaliação, em fase incipiente, sob a responsabilidade de uma equipa pedagógica, constituída apenas por docentes;</p> <p>145. A operacionalização das prioridades e dos objectivos do Projecto Educativo, sem correspondência com os respectivos planos de acção de melhoria.</p> <p>Oportunidades de melhoria /desenvolvimento:</p>
ENA 14	B	S	S	B	S		<p>49. O estreitamento da relação com a SOMINCOR (Sociedade Mineira de Neves Corvo), pela sua importância industrial e económica no concelho de Castro Verde, na perspectiva da diversificação da oferta</p>

<p>IGE 26 e 27 de Novembro de 2008</p>							<p>formativa;</p> <p>50. O maior envolvimento dos pais e encarregados de educação, na vida escolar.</p> <p>Constrangimentos:</p> <p>54. O estado dos edifícios e a necessidade da sua requalificação, dificultando a prestação de um serviço educativo de qualidade;</p> <p>55. A inadequação da acessibilidade aos espaços e aos equipamentos por pessoas com mobilidade condicionada;</p> <p>56. A evolução demográfica, influenciando negativamente o desenvolvimento da Escola e o alargamento da oferta formativa.</p>
<p>DREALG</p>						<p>178. O ambiente relacional favorável à motivação e ao empenhamento do pessoal docente e não docente, designadamente dos coordenadores das estruturas intermédias, com reflexos positivos na prestação do serviço educativo.</p>	<p>146. Os baixos resultados académicos dos alunos nas provas nacionais, com discrepância acentuada relativamente à avaliação interna.</p> <p>147. O recurso a práticas pedagógicas de cariz tradicional que condiciona a motivação dos alunos para as aprendizagens e para a promoção da curiosidade intelectual.</p>

<p>AE 19</p> <p>IGE</p> <p>15 a 17 de</p> <p>Abril de</p> <p>2009</p>	<p>S</p>	<p>B</p>	<p>B</p>	<p>S</p>	<p>S</p>	<p>179. O estabelecimento de parcerias com diversas entidades locais, o que tem viabilizado o desenvolvimento de medidas de integração de alunos com currículos diferenciados.</p> <p>180. A diversidade dos projectos dinamizados, propiciadora da melhoria do comportamento dos alunos, do bom relacionamento interpessoal e da maior valorização, por parte da comunidade local, do trabalho desenvolvido no Agrupamento.</p>	<p>148. A reduzida articulação das práticas dos docentes dos diferentes ciclos e escolas, o que não promove a partilha de experiências pedagógicas e a sequencialidade das aprendizagens nas diversas áreas curriculares e nos diferentes níveis de ensino.</p> <p>149. A falta de um processo de auto-avaliação intencional e consistente, o que inviabiliza a monitorização das diferentes áreas de funcionamento do Agrupamento e a elaboração de planos de melhoria.</p> <p>150. A inexistência de uma estratégia de desenvolvimento partilhada, o que condiciona a identificação de um rumo e de objectivos para o Agrupamento e não favorece o necessário clima mobilizador dos diferentes agentes educativos, indispensável para a melhoria das aprendizagens e do sucesso escolar</p> <p>Oportunidades de melhoria /desenvolvimento:</p> <p>51. O empenhamento das entidades locais em colaborar com o Agrupamento na melhoria do serviço prestado, designadamente ao nível do</p>
--	-----------------	-----------------	-----------------	-----------------	-----------------	--	---

						<p>apoio psicossocial, pode contribuir para a melhoria da qualidade da resposta educativa.</p> <p>Constrangimentos:</p> <p>57. O funcionamento em regime duplo no 1.º CEB, a sobrelotação das escolas e a escassez de espaços físicos dificultam a diversidade e a melhoria das práticas pedagógicas, com prejuízo para a motivação e o sucesso escolar dos alunos.</p>
DREALG					<p>181. Os procedimentos desenvolvidos pelos SPO e as modalidades de apoio implementadas como factores de integração de alunos oriundos de meios socioeconómicos desfavoráveis;</p> <p>182. As relações que se estabelecem entre os vários agentes escolares contribuem para a existência de um bom clima de escola;</p> <p>183. A diversificação da oferta formativa permite um leque variado de opções de formação que concorrem para aumentar a auto-estima dos alunos, prevenir o</p>	<p>151. Os baixos resultados obtidos nos exames nacionais, com maior expressão na disciplina de Matemática, como factor de desmobilização da população escolar e de falta de reconhecimento social;</p> <p>152. A diminuta articulação intra e inter-departamental não permite o desenvolvimento de um trabalho colaborativo consistente, nomeadamente na área da sequencialidade das aprendizagens e da interdisciplinaridade;</p> <p>153. A desactualização do material existente no laboratório de Física condiciona a realização e a qualidade das práticas, no âmbito do</p>

							<p>fixação da população e à boa cobertura dos serviços de apoio social e educativo;</p> <p>53. A aposta no estabelecimento de parcerias que acarretem uma maior abrangência e visibilidade do serviço prestado pela escola.</p> <p>Constrangimentos:</p> <p>58. A localização geográfica do concelho e da cidade de Lagoa cuja população escolar é atraída para as escolas de outros centros urbanos da região e para a entrada precoce no mundo do trabalho.</p>
--	--	--	--	--	--	--	--

Legenda: **AE** – Escola Agrupada

ENA - Escola não Agrupada

Res. – Resultados

P.S.E. – Prestação do Serviço Educativo

O.G.E. - Organização e Gestão Escolar

Lid. - Liderança

C.A.R.M. – Capacidade de Auto-Regulação e de Melhoria

MB – Muito Bom

B – Bom

S – Suficiente

I – Insuficiente

Quadro 2 - Quadro resumo das asserções relativas aos pontos fortes e aos pontos fracos

DIMENSÕES	PARÂMETROS AVALIADOS	PONTOS FORTES				PONTOS FRACOS			
		Parcial	%	Total	%	Parcial	%	Total	%
1.Resultados	1.1. Sucesso Académico	15	25,0%	60	32,4%	21	65,7%	32	20,5%
	1.2.Participação e desenvolvimento cívico	4	6,7%			8	25,0%		
	1.3.Comportamento e disciplina	18	30,0%			1	3,1%		
	1.4.Valorização e impacto das aprendizagens	23	38,3%			2	6,2%		
2.Prestação do Serviço Educativo	2.1.Articulação e sequencialidade	6	31,6%	19	10,3%	31	56,4%	55	35,3%
	2.2.Acompanhamento da prática lectiva em sala de aula	1	5,3%			15	27,3%		
	2.3 Diferenciação e apoios	7	36,8%			2	3,6%		
	2.4.Abrangência do currículo e valorização dos saberes e da aprendizagem	5	26,3%			7	12,7%		

3. Organização e Gestão Escolar	3.1. Concepção, planeamento e desenvolvimento da actividade	7	21,9%	32	17,3%	2	9,5%	21	13,5%
	3.2. Gestão dos recursos humanos	3	9,4%			7	33,3%		
	3.3. Gestão dos recursos materiais e financeiros	9	28,1%			3	14,4%		
	3.4. Participação dos pais e outros elementos da comunidade educativa	4	12,5%			7	33,3%		
	3.5. Equidade e justiça	9	28,1%			2	9,5%		
4. Liderança	4.1. Visão e estratégia	17	25,4%	67	36,2%	17	68,0%	25	16,0%
	4.2. Motivação e empenho	28	41,8%			6	24,0%		
	4.3. Abertura à inovação	4	6,0%			1	4,0%		
	4.4. Parcerias, protocolos e projectos	18	26,8%			1	4,0%		
5. Capacidade de Auto-Regulação e melhoria da Escola	5.1. Auto-avaliação	2	28,6%	7	3,8%	16	69,6%	23	14,7%
	5.2. Sustentabilidade do progresso	5	71,4%			7	30,4%		
		Total		185	100%	Total		156	100%

Oportunidades de melhoria/ desenvolvimento

No que respeita ao tratamento de dados nas oportunidades de melhoria, devido à sua heterogeneidade, optamos por efectuar uma análise de conteúdo No, de que resultaram as categorias de análise mais frequentes na avaliação das escolas e agrupamentos seleccionados para esta amostra: Oferta educativa, Tecido empresarial e mercado de trabalho, Recursos humanos, Rede escolar e acessibilidade, Contextos (socioeconómico, cultural, educativo, desportivo e ambiental), Imagem na comunidade educativa, Projectos, programas e parcerias, Recursos físicos e Autarquia.

Quadro 5 - Identificação de **oportunidades de melhoria/ desenvolvimento** nas Escolas / Agrupamentos de Escolas resultantes da Avaliação Externa.

Categorias de análise	Oportunidades de melhoria/ desenvolvimento	Nº
Oferta educativa	6. Diversificação da oferta curricular, com Cursos de Educação e Formação e de complemento curricular. 12. A diversificação da oferta educativa, com a criação de Cursos de Educação e Formação e de Educação Formação de Adultos; 15. A diversidade de cursos tecnológicos que correspondem aos interesses dos alunos, em particular na área do Desporto; 31. O alargamento da oferta educativa, em correspondência com as necessidades socioeconómicas do concelho; 42. O alargamento da oferta formativa num concelho em que existem adultos com baixos níveis de escolarização poderá fomentar uma maior procura da Escola, constituindo factor de desenvolvimento local.	6

	43. Candidatura ao programa do Ministério da Educação de apoio à concretização de projectos para a melhoria dos resultados escolares no ensino básico, que poderá contribuir para elevar o nível de sucesso dos alunos.	
Recursos humanos	<p>7. Estabilidade do corpo docente;</p> <p>8. Bom relacionamento entre pares e empenho no exercício das suas funções;</p>	2
Rede escolar e acessibilidades	9. Diversificação das ofertas educativas da Escola;	1
Contextos (socioeconómico, cultural, educativo, desportivo, ambiental e geográfico)	<p>30. Grande procura da Escola por alunos com perfis muito diversos, mas que na sua maioria apresentam inserções familiares com níveis socioeconómicos e culturais médio-alto.</p> <p>39. O contexto geográfico e ambiental possibilita a criação de cursos profissionalizantes nas áreas de turismo, florestal e artesanato, o que pode potenciar um maior interesse em frequentar a escola;</p> <p>52. O aumento progressivo da população do concelho, face às condições favoráveis à fixação da população e à boa cobertura dos serviços de apoio social e educativo;</p>	3
Tecido empresarial e mercado de trabalho	<p>18. O potencial turístico da região poderá atrair novos investimentos, com impacto no desenvolvimento da região e conseqüente melhoria das condições de vida dos alunos e respectivas famílias;</p> <p>19. Os programas e projectos de iniciativa municipal, no âmbito do desenvolvimento local, com criação de emprego para os titulares dos Cursos de Educação e Formação.</p>	4

	<p>20. A zona envolvente da Escola sede onde se localizam muitas empresas com impacto na oferta formativa do Agrupamento;</p> <p>44. Potenciar a articulação dos cursos oferecidos pela Escola com o tecido empresarial do concelho.</p>	
Recursos físicos	33. Requalificação do espaço escolar de forma a garantir a qualidade do serviço educativo prestado.	1
Programas e parcerias	<p>2. A colaboração intensa com a sociedade civil envolvente à comunidade educativa.</p> <p>21. A proximidade geográfica com instituições de ensino superior existentes no concelho (Universidade do Minho e Universidade Católica), que pode facilitar a celebração de novas parcerias e/ou protocolos que possibilitem ao Agrupamento responder a novos desafios.</p> <p>25. Parcerias com a Autarquia, serviços locais e regionais e empresas da zona</p> <p>27. Parcerias com a autarquia, serviços locais e regionais e empresas da zona que proporcionem uma maior ligação com a comunidade;</p> <p>28. Capacidade de articulação com as empresas da região;</p> <p>29. Reforçar a cooperação e a articulação com a Escola Profissional do Montijo.</p> <p>32. A manutenção de projectos de investigação, em parceria com os estabelecimentos de ensino superior, na procura da diminuição do insucesso académico.</p>	16

	<p>34. Proximidade com o Instituto Politécnico, conducente ao estabelecimento de parcerias.</p> <p>36. O reforço das parcerias com a Autarquia e com várias instituições do concelho e da região visando o seu comprometimento na resolução dos problemas de funcionamento das escolas.</p> <p>40. A proximidade com a Espanha pode proporcionar intercâmbios com escolas transfronteiriças.</p> <p>45. Desenvolver as parcerias e outras colaborações externas, nomeadamente em ordem à formação dos professores e do pessoal não docente.</p> <p>47. Reforço das parcerias com entidades locais, nomeadamente a Autarquia, para a melhoria das condições físicas das escolas do 1.º CEB.</p> <p>48. Potenciar parcerias, nomeadamente, na área do turismo, enquanto actividade estratégica de desenvolvimento da região.</p> <p>49. O estreitamento da relação com a SOMINCOR (Sociedade Mineira de Neves Corvo), pela sua importância industrial e económica no concelho de Castro Verde, na perspectiva da diversificação da oferta formativa;</p> <p>51. O empenhamento das entidades locais em colaborar com o Agrupamento na melhoria do serviço prestado, designadamente ao nível do apoio psicossocial, pode contribuir para a melhoria da qualidade da resposta educativa.</p> <p>53. A aposta no estabelecimento de parcerias que acarretem uma maior abrangência e visibilidade do serviço prestado pela escola.</p>	
--	---	--

<p style="text-align: center;">Autarquia</p>	<p>17. A participação e interesse autárquicos na área da educação, pode ser potenciado no aprofundamento de parcerias;</p> <p>24. A disponibilidade dos órgãos de Poder Local para colaborar na identificação de novas ofertas formativas e prestar outras formas de apoio aos alunos e à Escola.</p> <p>26. Articulação em rede entre os vários estabelecimentos de educação e ensino do Agrupamento, desempenhando a autarquia um papel de relevo nesta matéria.</p> <p>37. O apoio da Autarquia às actividades de enriquecimento curricular tem permitido um apetrechamento das escolas do 1.º ciclo, o que pode proporcionar uma oferta educativa mais diversificada e mais abrangente;</p>	<p style="text-align: center;">4</p>
<p>Imagem da comunidade educativa</p>	<p>1. A atitude extremamente positiva e ágil da gestão e de toda a comunidade educativa perante a novidade e a mudança. Todas as alterações de conjuntura são rapidamente capitalizadas como oportunidades.</p> <p>3. A imagem positiva que a escola sede tem junto da comunidade.</p> <p>10. Manutenção da imagem positiva da Escola no exterior.</p> <p>41. A imagem credível do Agrupamento junto da comunidade poderá potenciar a captação de alunos e o estabelecimento de parcerias e protocolos com empresas e instituições da região.</p>	<p style="text-align: center;">4</p>
	<p>4. A tomada de consciência, por parte dos diferentes agentes da vida escolar, das debilidades apontadas e a sua mobilização efectiva para as ultrapassar.</p>	

Lideranças	14. A capacidade mobilizadora da equipa directiva que, de forma empática, assume uma liderança motivadora do empenho dos diferentes parceiros educativos na vida escolar;	1
Auto-avaliação	5. Desenvolvimento do processo de auto-avaliação 13. A consolidação do processo de auto-avaliação interna.	2
Famílias (Pais /Encarregados de educação e alunos)	11. Implementação do projecto “GAAF”, no âmbito da saúde e da sexualidade. 16. A reactivação da Associação de Pais e o seu efectivo envolvimento na Escola. 23. A dinâmica evidenciada pela Associação de Pais e Encarregados de Educação e a sua capacidade interventiva e organizativa. 35. A persistência na implementação de estratégias favoráveis à participação dos pais/encarregados de educação como contributo para a valorização do conhecimento e da aprendizagem e para a integração dos alunos. 38. A frequência dos cursos de educação e formação de adultos, por parte dos pais/encarregados de educação, ao levar a uma maior qualificação sociocultural do meio envolvente pode conduzir a uma maior valorização das aprendizagens dos respectivos educandos. 46. Reactivação da Associação de Pais e Encarregados de Educação para colaborar na resolução dos problemas do Agrupamento; 50. O maior envolvimento dos pais e encarregados de educação, na vida escolar.	7

Constrangimentos

Também no tratamento de dados referentes aos constrangimentos seguimos a metodologia adoptada no tratamento das oportunidades, de que resultaram as seguintes categorias de análise: Recursos físicos, Rede escolar e acessibilidade, Recursos humanos, Contextos (socioeconómico, cultural, educativo, desportivo e ambiental), Imagem na comunidade educativa e Autarquia.

Quadro 3 - Identificação de **constrangimentos** nas Escolas / Agrupamentos de Escolas resultantes da Avaliação Externa.

Categorias de análise	Constrangimentos	Nº
Oferta educativa	17. A desigualdade de oportunidades no acesso à Educação Pré-escolar, com o ingresso de crianças no 1ºCEB sem terem frequentado qualquer Jardim-de-Infância;	1
Recursos humanos	<p>12. A insuficiência de recursos humanos ao nível do pessoal não docente.</p> <p>13. A incapacidade de resposta, por parte dos Serviços de Psicologia e Orientação, face ao elevado número de situações que requerem a sua intervenção.</p> <p>27. Insuficiente número de Auxiliares de Acção Educativa;</p> <p>30. Insuficiente número de auxiliares de acção educativa, tendo em vista o acompanhamento e vigilância aos alunos.</p> <p>32. Absentismo do pessoal auxiliar de acção educativa com repercussões na gestão do respectivo serviço.</p> <p>42. A falta de pessoal auxiliar cria limitações no acompanhamento das crianças/alunos nos espaços escolares;</p> <p>53. A insuficiência de assistentes operacionais na escola sede do Agrupamento.</p>	7
Rede escolar e acessibilidades	55. A inadequação da acessibilidade aos espaços e aos equipamentos por pessoas com	1

	<p>mobilidade condicionada;</p>	
<p>Contextos (socioeconómico, cultural, educativo, desportivo, ambiental e geográfico)</p>	<p>18. A inserção do Agrupamento numa área do interior, com baixos índices de desenvolvimento sócio económico;</p> <p>21. O distanciamento geográfico de algumas subunidades educativas relativamente à Escola sede (sobretudo, da EB1 de S. João do Souto), pode, por vezes, inviabilizar a participação dos alunos em actividades destinadas a assegurar os princípios da sequencialidade entre diferentes etapas do percurso educativo.</p> <p>23. Os problemas decorrentes da persistência da crise do sector têxtil que, afectando as populações do Vale do Ave, podem contrariar os efeitos do esforço desenvolvido pela ESAH no sentido de diminuir os níveis de insucesso e de abandono escolar dos seus alunos;</p> <p>25. A dispersão geográfica dos estabelecimentos de ensino do Agrupamento;</p> <p>41. O facto de Freixo de Espada à Cinta ficar localizado no extremo interior transmontano pode condicionar a celeridade da trajectória educativa do Agrupamento – “uma escola enquadrada na sociedade do seu tempo”, com respostas a novos desafios sociais e culturais.</p> <p>44. O agravamento da situação económica e financeira das empresas do concelho poderá comprometer a formação em contexto de trabalho dos alunos dos percursos qualificantes.</p> <p>56. A evolução demográfica, influenciando negativamente o desenvolvimento da Escola e o alargamento da oferta formativa.</p> <p>58. A localização geográfica do concelho e da cidade de Lagoa cuja população escolar é atraída para as escolas de outros centros urbanos da região e para a entrada precoce no mundo do trabalho.</p>	<p>8</p>
	<p>6. A reabilitação das instalações, em especial das escolas do 1.º CEB;</p>	

<p>Recursos/ espaços físicos</p>	<p>8. Falta de condições físicas que permitam assegurar o controlo de entradas e a circulação no espaço escolar;</p> <p>10. Deficientes condições de segurança, em caso de eventual sinistro, em algumas instalações do edifício matriz (janelas com gradeamento fixo).</p> <p>11. As deficientes condições físicas de alguns equipamentos e instalações;</p> <p>22. Considerando a sua estrutura física, a escola depara-se com insuficiente financiamento para as despesas de funcionamento e de reparação de instalações, bem como de modernização dos equipamentos educativos e tecnológicos.</p> <p>22. A ampliação de protocolos e parcerias a outras empresas comerciais da região, tendo em vista a possibilidade da oferta de postos de trabalho para os alunos, face à diversificação da oferta formativa proporcionada pela escola.</p> <p>24. A falta de rampas de acesso aos pavilhões, nomeadamente ao gimnodesportivo, que dificulta o acesso aos mesmos por alunos e utentes com mobilidade condicionada.</p> <p>26. A antiguidade das instalações e a extensão dos espaços exteriores da escola sede dificultam a sua manutenção;</p> <p>29. Instalações e espaços exteriores da EB1/JI da Brandoa que não proporcionam, aos alunos, a segurança exigível;</p> <p>31. Deficiente estado de conservação das estruturas gimnodesportivas, dos pavilhões exteriores e dos espaços de recreio;</p> <p>33. Inexistência de refeitório para satisfazer as necessidades da comunidade escolar.</p> <p>34. As limitações físicas de algumas instalações, condicionando a realização da educação e do ensino;</p>	<p>22</p>
---	--	------------------

	<p>36. Estrutura física e deficiente climatização de espaços do edifício escolar, com repercussão na leccionação de alguns conteúdos programáticos.</p> <p>37. Condições físicas dos Laboratórios, do Ginásio e do Campo de Jogos que dificultam a realização de algumas experiências/actividades e comprometem as condições de segurança.</p> <p>39. A carência de espaços para o atendimento dos pais/encarregados de educação, na EB 2,3, e para o funcionamento da totalidade das turmas da EB1 n.º 4 em regime normal.</p> <p>43. As dificuldades estruturais da EB2,3/S, designadamente em termos de espaços e climatização, dificultam o desenvolvimento do trabalho educativo num ambiente de adequado conforto.</p> <p>45. A inadequação da rede eléctrica da generalidade das escolas do 1.º ciclo, que dificulta a utilização, pelos alunos, dos computadores “Magalhães”;</p> <p>47. A inadequação dos espaços onde funcionam inúmeras turmas do 1.º ciclo do ensino básico, em duas das escolas, o que compromete a qualidade do atendimento aos alunos que os frequentam.</p> <p>48. Deficientes condições físicas em algumas das Escolas do 1.º CEB, a nível sobretudo dos espaços de recreio e carência de espaços específicos;</p> <p>50. Insuficiência de equipamentos desportivos, nomeadamente, de um pavilhão gimnodesportivo, o que compromete o cumprimento dos planos curriculares.</p> <p>54. O estado dos edifícios e a necessidade da sua requalificação, dificultando a prestação de um serviço educativo de qualidade;</p> <p>57. O funcionamento em regime duplo no 1.º CEB, a sobrelotação das escolas e a escassez de espaços físicos dificultam a diversidade e a melhoria das práticas pedagógicas, com prejuízo</p>	
--	--	--

	para a motivação e o sucesso escolar dos alunos.	
Autarquia	<p>20. A insuficiência de espaços na Escola sede e o reduzido investimento autárquico em alguns estabelecimentos da educação pré-escolar e do 1º CEB (este constrangimento tem impedido o desenvolvimento das actividades de enriquecimento curricular com os alunos do 1º e 2º ano da EB1 de Santa Tecla);</p> <p>28. Número reduzido de autocarros equipados para o transporte das crianças.</p> <p>46. A inexistência de transportes escolares, o que impede uma maior partilha de vivências e experiências de aprendizagem por parte das crianças e alunos, assim como a utilização frequente dos recursos físicos do Agrupamento.</p> <p>49. Escassez de transportes condicionando a deslocação de alunos entre as várias unidades do Agrupamento e a escola-sede.</p>	4
Lideranças	<p>1. Não é claro até que ponto o Agrupamento está dependente da actual liderança e da sua dinâmica própria.</p> <p>2. Resistência em se auto-questionar</p> <p>3. Dificuldade em mobilizar o corpo docente.</p> <p>14. A reduzida iniciativa dos diferentes departamentos/ grupos disciplinares no âmbito da articulação curricular;</p>	4
	<p>4. Falta de ambição / expectativas por parte de alguns alunos e das suas famílias.</p> <p>5. A reactivação do GAAF;</p> <p>7. O aumento da massa de alunos do 3.º CEB.</p> <p>9 Reduzida participação dos pais e encarregados de educação nos órgãos onde têm assento;</p>	

<p>Famílias (Pais /Encarregados de educação e alunos)</p>	<p>16. As baixas ambições das famílias relativamente à formação escolar dos jovens e a sua reduzida cooperação no processo educativo.</p> <p>19. As baixas expectativas das famílias relativamente à escolarização dos educandos.</p> <p>35. O reduzido envolvimento dos encarregados de educação, nos 2.º e 3.º Ciclos e no Ensino Secundário, com implicações no acompanhamento do percurso escolar dos seus educandos.</p> <p>38. Pouco investimento dos pais/encarregados de educação na dinâmica da Escola, inviabilizando o acompanhamento do percursos escolar dos educandos.</p> <p>40. A existência de estabelecimentos sobrelotados prejudica uma oferta educativa mais diversificada e o acesso de todas as crianças de três anos à educação pré-escolar.</p> <p>51. A pouca intervenção dos pais e encarregados de educação, associada a baixas expectativas.</p> <p>52. O reduzido número de alunos e os seus efeitos no alargamento da oferta formativa;</p>	<p>11</p>
<p>Auto-avaliação</p>	<p>15. A situação de indefinição em que, de momento, se encontra o processo de auto-avaliação;</p>	<p>1</p>

ESCALA DE AVALIAÇÃO

(utilizada pela IGE na avaliação externa das escolas)

As classificações a utilizar nos relatórios tiveram como suporte quatro níveis da escala de classificação, como a seguir se transcreve:

Muito Bom (MB) – Predominam os pontos fortes, evidenciando uma regulação sistemática, com base em procedimentos explícitos, generalizados e eficazes. Apesar de alguns aspectos menos conseguidos, a organização mobiliza-se para o aperfeiçoamento contínuo e a sua acção tem proporcionado um impacto muito forte na melhoria dos resultados dos alunos.

Bom (B) – Revela bastantes pontos fortes decorrentes de uma acção intencional e frequente, com base em procedimentos explícitos e eficazes. As actuações positivas são a norma, mas decorrem muitas vezes do empenho e da iniciativa individuais. As acções desenvolvidas têm proporcionado um impacto forte na melhoria dos resultados dos alunos.

Suficiente (S) – Os pontos fortes e os pontos fracos equilibram-se, revelando uma acção com alguns aspectos positivos, mas pouco explícita e sistemática. As acções de aperfeiçoamento são pouco consistentes ao longo do tempo e envolvem áreas limitadas da escola. No entanto, essas acções têm um impacto positivo na melhoria dos resultados dos alunos.

Insuficiente (I) – Os pontos fracos sobrepõem-se aos pontos fortes. A escola não demonstra uma prática coerente e não desenvolve suficientes acções positivas e coesas. A capacidade interna de melhoria é reduzida, podendo existir alguns aspectos positivos, mas pouco relevantes para o desempenho global. As acções desenvolvidas têm proporcionado um impacto limitado na melhoria dos resultados dos alunos.

PARÂMETROS DE AVALIAÇÃO (utilizados pela IGE na avaliação externa das escolas)

1. Resultados

1.1 Sucesso académico

- > Como têm evoluído os resultados escolares nos últimos anos?
- > Em que áreas se observam progressos nas aprendizagens e nos resultados?
- > Que elementos se revelaram os principais determinantes dos casos de sucesso e de insucesso?
- > Como se comparam os resultados da escola com os de outras escolas?
- > Como se comparam os resultados da avaliação interna com os da avaliação externa?
- > O abandono escolar tem diminuído?
- > Como se compara com o de outras escolas?
- > As ameaças de abandono são precocemente detectadas?
- > Como é que a escola contraria essas ameaças?

1.2 Participação e desenvolvimento cívico

- > Em que medida os alunos são envolvidos, em função do seu nível etário, na elaboração e discussão dos Projectos Educativo e Curricular da Escola/Agrupamento?
- > Os alunos participam na programação das actividades da escola?
- > Como é que os alunos são consultados e, na medida do possível, co-responsabilizados nas decisões que lhes dizem respeito?
- > Que tipo de responsabilidades concretas na vida da escola são atribuídas aos alunos?
- > Os alunos têm uma forte identificação com a escola?
 - > Que iniciativa(s) toma a escola no sentido de fomentar essa identificação e como a observa?
- > Como se cultiva nos alunos e em todos os que trabalham na escola o respeito pelos outros, o espírito de solidariedade, a responsabilidade pelo bem-estar dos outros e a convivência democrática?
- > Como se estimula e se valoriza os pequenos e grandes sucessos individuais?

1.3 Comportamento e disciplina

- > Os alunos têm, em geral, um comportamento disciplinado?

- > Conhecem e cumprem as regras de funcionamento da escola?
- > Os casos mais problemáticos são tratados de forma a não afectar, em geral, os outros alunos e a aprendizagem?
- > Há um bom relacionamento entre alunos, docentes e funcionários, com respeito e atenção pelos direitos e deveres mútuos?
- > Há um efectivo reconhecimento e aceitação da autoridade?
- > Como se fomenta a disciplina, a assiduidade e a pontualidade como componentes de educação?

1.4 Valorização e impacto das aprendizagens

- > Que importância se atribui ao impacto das aprendizagens escolares:
- > Nos alunos e nas suas expectativas?
- > Nas famílias e nas suas expectativas e necessidades?
- > Na comunidade local?
- > Nos professores e na sua satisfação?

2. Prestação do serviço educativo

2.1. Articulação e sequencialidade

- > Há articulação intra-departamental e interdepartamental, com coordenação e consolidação científica?
- > Há metas e objectivos de excelência quer ao nível dos processos quer dos resultados?
- > Quais os departamentos com maior taxa de sucesso, nos sentidos expressos?
- > Como é feita a coordenação pedagógica entre as unidades que integram o agrupamento? E, ao nível de cada disciplina, como é estimulada a interacção entre os vários professores que a ministram?
- > Como se garante a sequencialidade entre os ciclos de aprendizagem e, de forma especial, entre as unidades que constituem o agrupamento?
- > Que liderança pedagógica assumem as coordenações de departamento /conselho de docentes?
- > Na transição entre ciclos, há um especial apoio aos alunos e suas famílias, orientando-os nas opções a tomar, nas dificuldades a enfrentar e na preparação prévia aconselhável?

2.2 Acompanhamento da prática lectiva em sala de aula

- > Existe um planeamento individual integrado no plano de gestão curricular do departamento/ conselho de docentes e do conselho de turma?
- > Como se realiza o acompanhamento e a supervisão interna da prática lectiva dos professores?

- > Como se realiza a articulação dos docentes de cada grupo/turma em função das características das crianças/alunos?
- > Como se garante a confiança na avaliação interna e nos resultados?
- > Como é que os professores procuram calibrar testes e classificações?
- > Que coerência entre práticas de ensino e avaliação?
- > Como e quem analisa os resultados da avaliação contínua dos alunos?

2.3 Diferenciação e apoios

- > Como é que a escola identifica e analisa as necessidades educativas de cada criança/aluno?
- > Como é maximizada a resposta às necessidades educativas especiais e às dificuldades de aprendizagem?
- > Como são realizadas a diferenciação e a personalização do ensino, atendendo às diferentes capacidades e aptidões dos alunos?
- > Como é avaliada a sua eficácia?

2.4 Abrangência do currículo e valorização dos saberes e da aprendizagem

- > Como é que a oferta educativa tem em conta as componentes activas ou experimentais, bem como as dimensões culturais e sociais?
- > Como se concretiza a atenção à dimensão artística?
- > Como é que as aulas laboratoriais, projectos específicos ou outras actividades são utilizados para fomentar uma atitude positiva face ao método científico?
- > Como se incentiva uma prática activa na aprendizagem das ciências?
- > Como se desperta para os saberes práticos e as actividades profissionais?
- > Como se estimula, nos alunos, a valorização do conhecimento e se incute a importância da contínua?
- > Como se procura a adopção, pelos alunos, de critérios de profissionalismo, de exigência, de obrigação de prestar contas, a todos os níveis?

3. Organização e gestão escolar

3.1 Concepção, planeamento e desenvolvimento da actividade

- > O planeamento da actividade tem como principal objectivo as grandes linhas orientadoras do Projecto Educativo e Curricular de Escola/Agrupamento?
- > Qual a intervenção e os contributos das estruturas internas e das entidades externas na definição e revisão dos planos da escola?
- > Como é planeado o ano e feita a distribuição de actividades e tarefas, quer de natureza estritamente pedagógica quer de outra?
- > Que critérios orientam a gestão do tempo escolar?
- > Como são planeadas e atribuídas as tarefas transversais, como a Área de Projecto e o Estudo Acompanhado?

3.2 Gestão dos recursos humanos

- > A direcção da escola conhece as competências pessoais e profissionais dos professores e do pessoal não docente e tem-nas em conta na sua gestão?
- > Como é feita a afectação dos professores às turmas e às direcções de turma?
- > A relação desenvolvida entre os alunos e entre estes e os professores é considerada na constituição das turmas e na atribuição do serviço docente?
- > Decorrente da avaliação do desempenho dos professores e do pessoal não docente, apoiam-se e orientam-se aqueles que revelem um desempenho insuficiente?
- > São identificadas acções de formação que possam ajudar a colmatar algumas das dificuldades detectadas?
- > Há algum plano e acções específicas para a integração dos professores e outros funcionários colocados pela primeira vez, ou de novo, na escola?
- > Como é valorizada a dimensão educativa nos conteúdos funcionais dos auxiliares de acção educativa?
- > Qual a capacidade de resposta dos serviços de apoio administrativo às necessidades da escola?

3.3 Gestão dos recursos materiais e financeiros

- > As instalações, espaços e equipamentos da escola são adequados?
- > Existem espaços específicos para as actividades de formação artística e educação física?
- > Há, a todos os níveis, preocupação com a manutenção, a segurança e a salubridade?
- > As condições laboratoriais são adequadas?
- > Os recursos, espaços e equipamentos (nomeadamente refeitório, laboratórios, biblioteca e outros recursos de informação) estão acessíveis e bem organizados?
- > No caso dos agrupamentos, como se garante o acesso das diferentes unidades que integram o agrupamento a professores, especialistas ou técnicos de apoio, a instalações, tecnologias de informação e comunicação, projectos nacionais e internacionais, entre outros?
- > O uso dos recursos financeiros disponíveis está alinhado com os objectivos do Projecto Curricular de Escola/Agrupamento e do Plano Anual/Plurianual de Actividades? A escola consegue captar verbas significativas para além das provenientes do Orçamento de Estado?

3.4 Participação dos pais e outros elementos da comunidade educativa

- > Existe uma contínua preocupação de atrair os pais à escola e de informá-los sobre o Regulamento Interno, as estratégias educativas e sobre as iniciativas da escola?
- > Os pais/ encarregados de educação conhecem como se trabalha na escola e são apoiados para saber motivar e trabalhar com os alunos em casa?

> Como é promovida a participação das famílias e encarregados de educação e de outros elementos da comunidade educativa nos órgãos de administração e gestão em que têm assento e nas actividades da escola?

> Em que medida os pais e encarregados de educação e outros actores da comunidade são um recurso fundamental na procura de soluções para os problemas dos alunos e da escola?

3.5 Equidade e justiça

> Os responsáveis da escola e das diferentes estruturas pautam-se por princípios de equidade e justiça?

> Procuram, para cada caso, as soluções específicas mais adequadas?

> Evitam recorrer a soluções fáceis, simplesmente como forma de evitar conflitos?

> As oportunidades são efectivamente iguais para todos os alunos, na escolha de horários, inserção em turmas, no acesso a experiências escolares estimulantes, etc.?

> Como se manifesta uma política activa de inclusão sócio escolar das minorias culturais e sociais?

4. Liderança

4.1 Visão e estratégia

> A gestão hierarquiza e calendariza os seus objectivos, bem como a solução dos problemas da escola, de forma a ter metas claras e avaliáveis?

> Que critérios determinam a definição da oferta educativa? A escola tem uma política de diferenciação que lhe permita ser conhecida e reconhecida? Existem áreas de excelência reconhecidas interna e externamente?

> A escola pretende ser conhecida e procurada por discentes, docentes e outros funcionários por ser uma referência pela sua qualidade, gestão, acolhimento e profissionalismo?

> Os documentos orientadores expressam com clareza uma visão da escola? Face ao Projecto Educativo e ao trabalho em curso, como se concebe o desenvolvimento da escola nos próximos dez anos?

4.2 Motivação e empenho

> Os responsáveis da escola e das diferentes estruturas conhecem bem a sua área de acção, têm uma estratégia e estão motivados?

> A gestão promove uma articulação entre órgãos por forma a que se reconheça, por um lado, o princípio da subsidiariedade e, por outro, se procure valorizar a complementaridade decorrente da natureza das funções e responsabilidades?

> Os diferentes actores são incentivados a tomar decisões e a responsabilizarem-se por elas?

> Eventuais casos de absentismo ou de outros “incidentes críticos” são monitorizados e existe uma política activa para a sua diminuição? Com que resultados?

4.3 Abertura à inovação

- > Existe abertura à inovação e capacidade de mobilizar os apoios necessários para a tornar consistente?
- > Perante problemas persistentes, procuram-se novos caminhos e novas soluções?
- > A escola procura novas oportunidades que lhe permitam trilhar caminhos de excelência?

4.4 Parcerias, protocolos e projectos

- > Existem parcerias activas e outras formas de associação em áreas que favorecem ou mobilizam os alunos?
- > Procuram-se ligações e articulações com outras escolas?
- > A escola ou as diferentes unidades do agrupamento envolve(m)-se em diferentes projectos locais, nacionais e internacionais como forma de responder a problemas reais da educação local e divulga as acções e os seus resultados?

5. Capacidade de auto-regulação e melhoria da escola

5.1 Auto-Avaliação

- > A auto-avaliação é participada, envolvendo activamente a comunidade educativa, desde a fase de concepção até à definição de planos de acção para a melhoria?
- > A informação recolhida é sistemática, tratada e divulgada?
- > Os mecanismos de auto-avaliação são um instrumento de melhoria da organização, ou seja, a auto-avaliação tem impacto no planeamento e na gestão das actividades, na organização da escola e nas práticas profissionais?
- > A auto-avaliação é uma prática contínua e progressiva?

5.2 Sustentabilidade do progresso

- > A escola conhece os seus pontos fortes, procura consolidá-los e apoia-se neles para o seu desenvolvimento?
- > A escola conhece os seus pontos fracos e tem uma estratégia de melhoria para ultrapassar as dificuldades?
- > A escola identifica oportunidades que poderão ajudar a alcançar os seus objectivos?
- > A escola identifica constrangimentos que poderão prejudicar o cumprimento dos seus objectivos

ANEXO 5

1. Tratamento e análise dos dados colhidos nos relatórios da avaliação externa (Inspeção-Geral da Educação) das 34 escolas seleccionadas para o grupo de estudo prévio.

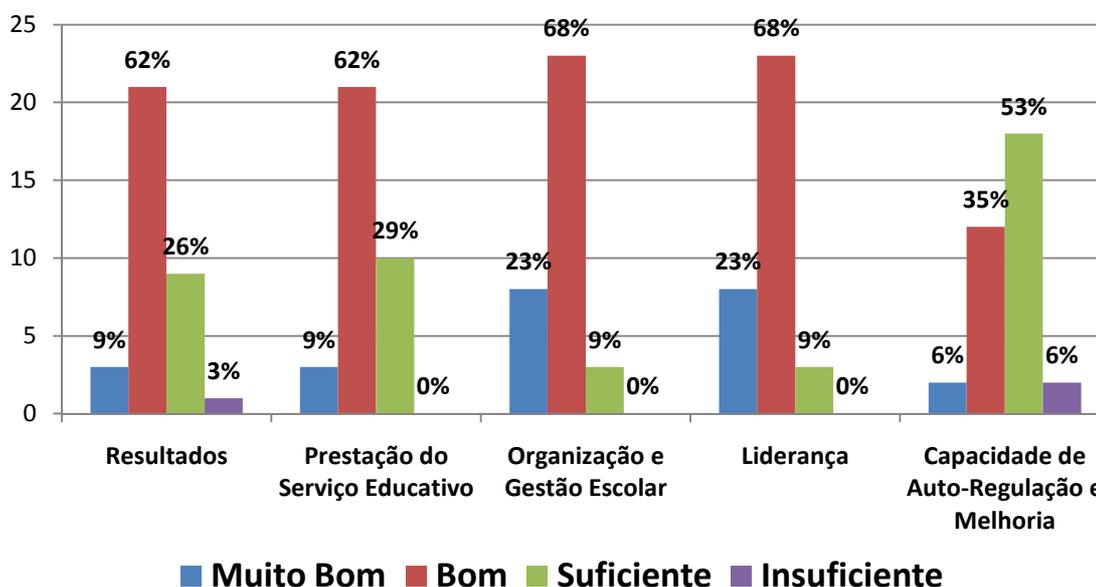
1.1 Análise e tratamento de dados que constam no relatório da avaliação externa das escolas, nos domínios apontados na metodologia de trabalho.

Considerando os parâmetros e os instrumentos de avaliação referenciados e utilizados pela IGE, nos relatórios da avaliação externa de cada uma das escolas do grupo de estudo (extraídos da página Web da IGE), o nosso trabalho de recolha de dados para análise de conteúdo, vai incidir no estudo comparativo dos resultados da avaliação, a seguir referido como alínea a) e do estudo comparativo das asserções referentes a pontos fortes e fracos, oportunidades de melhoria e constrangimentos, alíneas b) e c) respectivamente.

- iv) Resultados da avaliação em cada um dos cinco domínios em avaliação: Resultados, Prestação do serviço educativo, Organização e gestão escolar, Liderança e Capacidade de auto-regulação e melhoria da escola.
- v) Pontos fortes e pontos fracos por domínio de avaliação.
- vi) Oportunidades de melhoria e constrangimentos.

1.1.1 Estudo comparativo dos resultados obtidos, em cada um dos cinco domínios da avaliação externa.

Gráfico 1 - AVALIAÇÃO POR DOMÍNIO



A análise por nível de classificação, em cada um dos domínios, permite concluir:

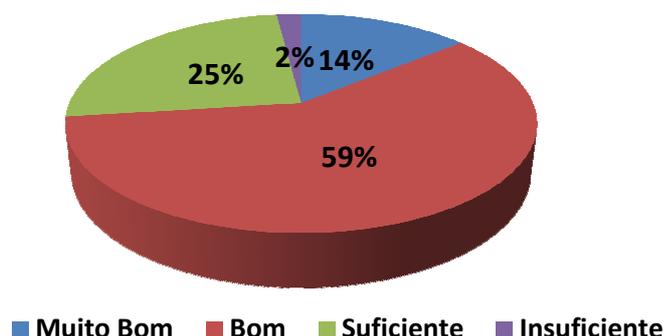
- O Muito Bom regista como máximo de 23%, nos domínios da Organização e Gestão Escolar e na Liderança e como mínimo 6% na Capacidade de Auto-Regulação e Melhoria da escola. Resultados e Prestação do Serviço Educativo apresentam ambos 9%.

- O Bom, obtém uma elevada percentagem atribuída (entre 62% e 68%) na apreciação dos quatro primeiros domínios em avaliação, apenas o domínio da Capacidade de Auto-Regulação e Melhoria apresenta um terço neste nível avaliativo.

- A avaliação de Suficiente tem a sua expressão mais significativa no domínio: Capacidade de Auto-Regulação e Melhoria (53%). O valor mínimo neste registo verifica-se na Organização e Gestão Escolar e na Liderança (9% cada)

- No grupo de estudo apenas o domínio de Resultados (uma unidade escolar) e a Capacidade de Auto-Regulação e Melhoria (duas unidades escolares), apresentam apreciação de Insuficiente.

Gráfico 2 - Distribuição Média dos Resultados por Parâmetros de Avaliação



A análise por nível médio de classificação, em cada um dos domínios, permite verificar que:

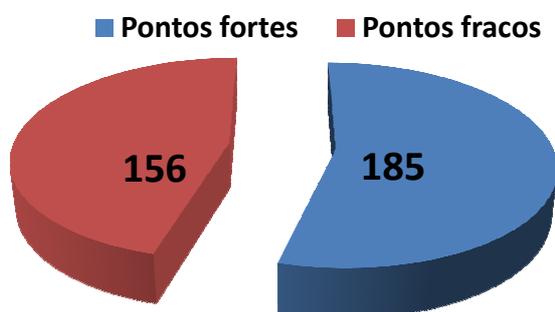
- Cerca de três quartos dos resultados da avaliação das escolas do grupo de estudo concentra-se no Bom (59%) e no Muito Bom (14%).

- O Suficiente apresenta um quarto das avaliações (25%), tendo o Insuficiente um registo de apenas 2% dos resultados da avaliação das escolas.

1.2 Estudo comparativo da distribuição das asserções relativas aos pontos fortes e aos pontos fracos, por domínio da avaliação externa.

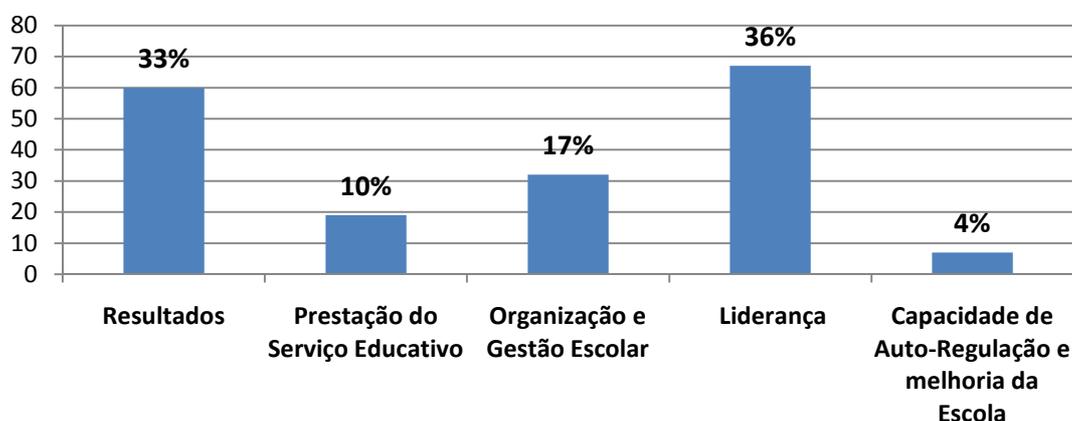
Foi efectuada a análise de conteúdo das asserções registadas pelas equipas de avaliação externa nos relatórios de escola recorrendo a duas metodologias diferentes. Para os pontos fortes e fracos, foram utilizadas como categorias e subcategorias de análise os domínios e os factores do Quadro de Referência para a avaliação das escolas e agrupamentos, utilizando, assim, um sistema de categorias previamente definido.

Gráfico 3 - ASSERÇÕES



Da análise do gráfico 4, relativo à distribuição de asserções nos pontos fortes, o domínio Liderança (36%) foi o que registou o valor mais elevado de atributos positivos das escolas do grupo de estudo, seguindo-se o domínio Resultados onde se registaram também valores significativos (33%). As asserções relativas aos domínios de Prestação do serviço educativo e de Organização e gestão escolar reuniram valores respectivamente de 10% no primeiro domínio e de 17% no segundo. Na Capacidade de auto-regulação e melhoria da escola registou-se um valor claramente inferior aos restantes domínios (4%).

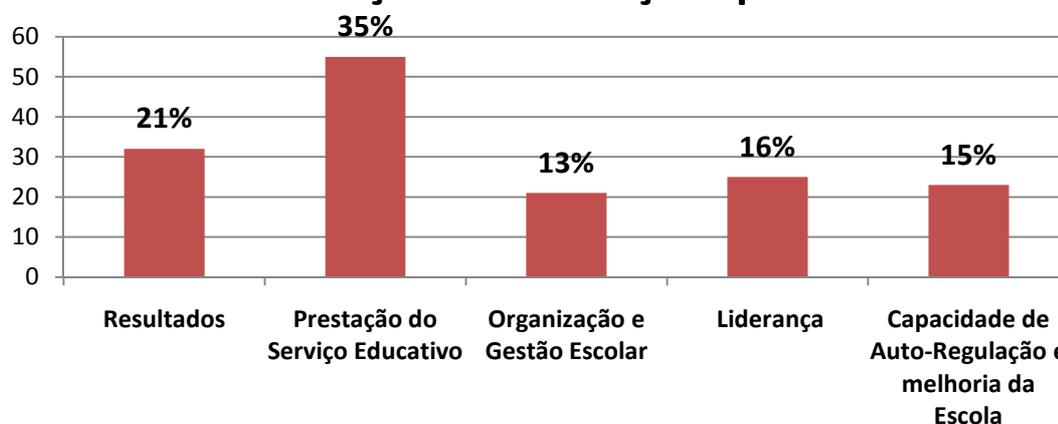
Gráfico 4 - PONTOS FORTES Distribuição das Asserções por Domínio



Nas asserções identificadas como pontos fracos (gráfico 5), é de salientar o domínio Prestação do serviço educativo (35%), como a expressão mais elevada, seguindo-se o domínio Resultados com 21%. Nos outros domínios da avaliação Organização e gestão escolar, Liderança e Capacidade de auto-regulação e melhoria da escola registaram-se, respectivamente, 13% e 16% e 15% de atributos menos positivos.

Gráfico 5 - PONTOS FRACOS

Distribuição das Aserções por Domínio



A análise comparativa dos pontos fortes e dos pontos fracos identificados em cada domínio de avaliação e para cada factor, dá ênfase aos seguintes factores:

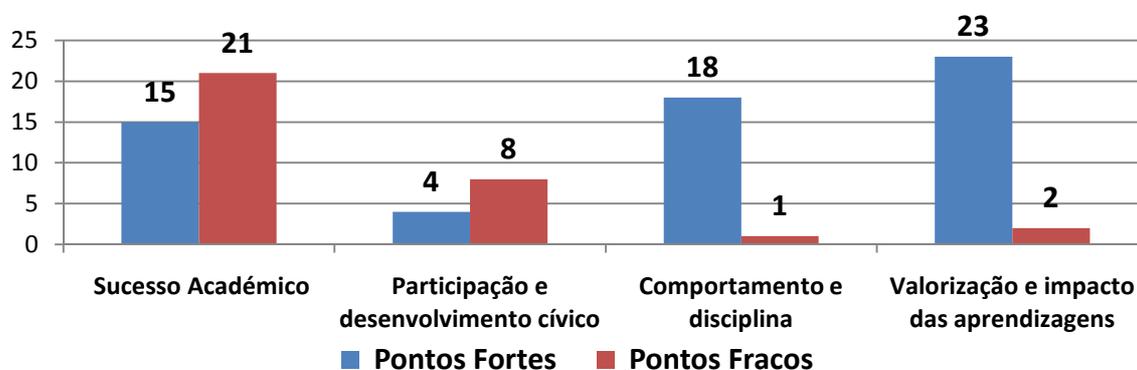
1. Resultados

Os aspectos a assinalar na análise ao gráfico 6 são os seguintes:

- o factor Sucesso Académico distingue-se dos restantes factores que integram o domínio por apresentar um registo significativamente mais elevado de asserções 46, das quais 15 correspondem a pontos fortes e 21 a pontos fracos; sendo que as referências a pontos fortes se relacionam sobretudo com as medidas de combate ao insucesso escolar e com o resultado das provas de aferição dos 4º e 6º anos, já os pontos fracos centram-se mais na fragilidade dos resultados obtidos nos exames nacionais.
- nos factores, Comportamento e disciplina e Valorização e impacto das aprendizagens foram identificados maioritariamente mais pontos fortes do que pontos fracos, motivados sobretudo pelo bom ambiente educativo e pela diversidade da oferta educativa e formativa das escolas, respectivamente.

Gráfico 6 - RESULTADOS

Asserções : Pontos Fortes e Pontos Fracos



PONTOS FORTES REFERENTES AO DOMÍNIO RESULTADOS

Factores	Asserções	
	Nº	Alguns exemplos
1.1 - Sucesso académico	15	<ul style="list-style-type: none"> - «Evolução positiva dos resultados académicos quer no Ensino Básico quer no Secundário»; - «A evolução positiva dos resultados e a diminuição do abandono escolar»; - «Sucesso académico, com taxas de transição acima das médias nacionais, e comportamento cívico dos alunos»;
1.2 - Participação e desenvolvimento cívico	4	<ul style="list-style-type: none"> - «O ambiente de proximidade relacional e de cultura de participação».
1.3 Comportamento e disciplina	18	<ul style="list-style-type: none"> -«O clima de Escola e o relacionamento interpessoal entre os vários agentes escolares»; - «O bom ambiente relacional e o clima de tranquilidade existente na escola».
1.4 - Valorização e impacto das aprendizagens	23	<ul style="list-style-type: none"> -«Oferta educativa vai ao encontro das necessidades da população escolar»; -«Rigor e exigência que conferem uma imagem positiva à Escola e a fazem ser reconhecida pela comunidade

		<p><i>educativa»;</i></p> <p><i>- « A valorização das aprendizagens e o reconhecimento do papel educativo da Escola pela comunidade educativa».</i></p>
--	--	---

PONTOS FRACOS REFERENTES AO DOMÍNIO RESULTADOS

Factores	Asserções	
	Nº	Alguns exemplos
1.1 - Sucesso académico	21	<p><i>- «Resultados pouco satisfatórios dos alunos a quem foram aplicados planos de recuperação e de acompanhamento, traduzidos numa taxa de transição/conclusão, no ano lectivo de 2006/07, de apenas 68,3%»;</i></p> <p><i>- «A persistência, ainda, de relativo insucesso no ensino secundário, bem como na disciplina de Inglês no 3.º Ciclo»;</i></p> <p><i>- «Os baixos resultados académicos dos alunos nas provas nacionais, com discrepância acentuada relativamente à avaliação interna».</i></p>
1.2 - Participação e desenvolvimento cívico	8	<p><i>- «Diminuta participação dos alunos em projectos e outras actividades»;</i></p> <p><i>- «A ausência de uma política de envolvimento efectivo dos alunos e dos EE na vida da Escola».</i></p>
1.3 Comportamento e disciplina	1	<p><i>- «Índices elevados de indisciplina, nomeadamente nos Cursos de Educação e Formação».</i></p>
1.4 - Valorização e impacto das aprendizagens	2	<p><i>- «Baixas expectativas demonstradas por alguns docentes sobre o desempenho dos alunos».</i></p>

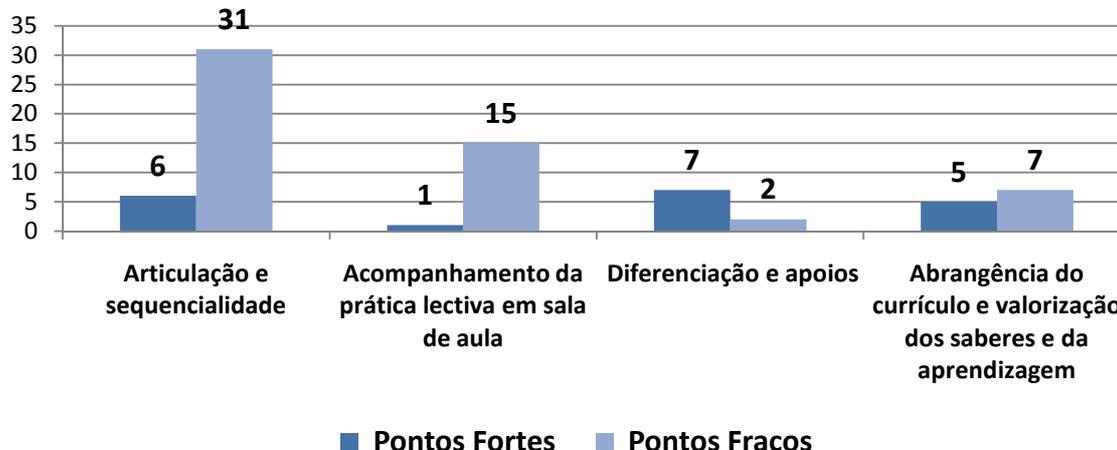
2. Prestação do Serviço Educativo

Os aspectos a assinalar na análise ao gráfico 7 são os seguintes:

- o factor Articulação e sequencialidade representa 50% das asserções neste domínio, tendo nos pontos fracos a maioria das referências, destacando-se a debilidades na articulação curricular e na sequencialidade das aprendizagens;
- o factor Acompanhamento da prática lectiva em sala de aula, esmagadoramente com referências a pontos fracos, com destaque para a ausência de mecanismos de acompanhamento e supervisão da prática lectiva dos docentes;
- nos factores Diferenciação e apoios e Abrangência do currículo e valorização dos saberes e da aprendizagem, apresentam um número pouco significativo de asserções relativas quer a pontos fortes, quer a pontos fracos, incidindo especialmente nas modalidades de apoio educativo e sua eficácia e na valorização do trabalho prático e experimental.

Gráfico 7 - PRESTAÇÃO DO SERVIÇO EDUCATIVO

Asserções: Pontos Fortes e Pontos Fracos



PONTOS FORTES REFERENTES AO DOMÍNIO PRESTAÇÃO DO SERVIÇO EDUCATIVO

Factores	Asserções	
	Nº	Alguns exemplos
2.1 Articulação e sequencialidade	6	<ul style="list-style-type: none"> - « A articulação entre os documentos estruturantes do Agrupamento, o que permite maior coerência na acção educativa; - «A articulação curricular nos Conselhos de Docentes

		<i>de Ano e Nível e em todos os Departamentos».</i>
2.2 Acompanhamento da prática lectiva	1	- « <i>A experiência de supervisão e acompanhamento da actividade lectiva, em regime de voluntariado, com a observação de aulas entre pares</i> ».
2.3 Diferenciação e apoios	7	- « <i>Implementação de apoios para os alunos com necessidades educativas especiais, com repercussão nos resultados escolares</i> »; - « <i>A eficácia dos planos de recuperação e de acompanhamento no percurso escolar dos alunos com dificuldades de aprendizagem</i> ».
2.4 Abrangência do currículo e valorização dos saberes e da aprendizagem	5	- « <i>Valorização do trabalho experimental, que fomenta uma atitude positiva dos alunos face ao método científico</i> »; - « <i>Oferta de um leque variado de projectos e actividades de complemento curricular</i> ».

PONTOS FRACOS REFERENTES AO DOMÍNIO PRESTAÇÃO DO SERVIÇO EDUCATIVO

Factores	Asserções	
	Nº	Alguns exemplos
2.1 Articulação e sequencialidade	31	- « <i>Insuficiente articulação intra-departamental e sequencialidade inter-ciclos</i> »; - « <i>Ausência de articulação com os estabelecimentos de ensino de proveniência dos alunos, que não possibilita a sequencialidade das aprendizagens</i> »; - « <i>Insuficiente articulação entre os diferentes anos de escolaridade e níveis de ensino, bem como com outras escolas do concelho donde provêm os alunos, que não fomenta a sequencialidade das aprendizagens</i> ».
2.2 Acompanhamento da prática lectiva	15	- « <i>A inexistência de supervisão e acompanhamento sistemáticos das práticas lectivas, por parte da coordenação dos Departamentos</i> »; - « <i>O carácter pontual de que se reveste ainda o</i>

		<i>acompanhamento da prática lectiva em sala de aula»;</i> - « <i>A ausência de mecanismos de acompanhamento sistemático da prática lectiva dos docentes</i> ».
2.3 Diferenciação e apoios	2	- « <i>Fraca adesão dos alunos às aulas de apoio nas várias disciplinas</i> ».
2.4 Abrangência do currículo e valorização dos saberes e da aprendizagem	7	- « <i>Limitação da diversidade curricular</i> »; - « <i>A insuficiente valorização das componentes experimentais no currículo do 1.º ciclo do ensino básico, que não fomenta o desenvolvimento de práticas activas na aprendizagem das ciências</i> ».

3. Organização e Gestão Escolar

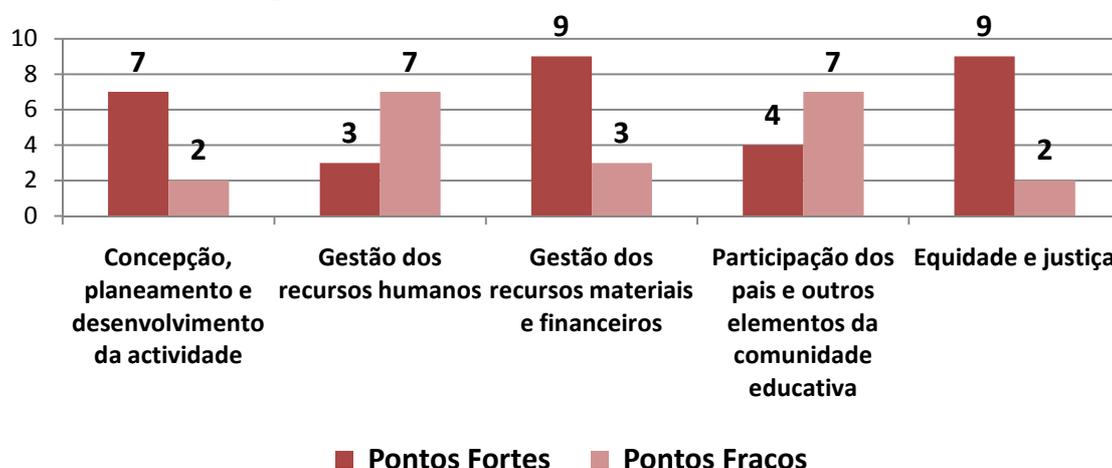
Os aspectos a assinalar na análise ao gráfico 8 são os seguintes:

- nos factores Concepção, planeamento e desenvolvimento da actividade, Gestão dos recursos materiais e financeiros e Equidade e justiça predominam os pontos fortes ao nível, do aproveitamento das potencialidades das TIC como suporte à gestão, coordenação e partilha de materiais pedagógicos; da qualidade e o estado de conservação dos espaços e equipamentos escolares e na promoção de uma política de inclusão (diversificação da oferta educativa, estratégias diferenciadoras e acolhimento e integração de todos os alunos que procuram a escola), respectivamente;

- assinalam fragilidades os factores, Gestão e recursos humanos e Participação dos pais e outros elementos da comunidade educativa, sobretudo nas asserções relacionadas com a, inexistência de um plano de formação como factor de desenvolvimento da organização educativa e o grau de participação e colaboração dos pais e encarregados de educação na vida escolar.

Gráfico 8 - ORGANIZAÇÃO E GESTÃO ESCOLAR

Asserções: Pontos Fortes e Pontos Fracos



PONTOS FORTES REFERENTES AO DOMÍNIO ORGANIZAÇÃO E GESTÃO ESCOLAR

Factores	Asserções	
	Nº	Alguns exemplos
3.1 Concepção, planeamento e desenvolvimento da actividade	7	<ul style="list-style-type: none"> - «Trabalho cooperativo desenvolvido nos departamentos curriculares»; - «O impulso dado às tecnologias de informação e comunicação, em benefício claro da eficácia da comunicação e da coordenação internas, bem como das práticas pedagógicas».
3.2 Gestão dos recursos humanos	3	<ul style="list-style-type: none"> - «A capacidade de rentabilizar os recursos existentes em prol do desenvolvimento pedagógico e organizacional do Agrupamento».
3.3 Gestão dos recursos materiais e financeiros	9	<ul style="list-style-type: none"> - «Captação de verbas e sua aplicação em equipamentos informáticos e num sistema de aquecimento para toda a Escola»; - «Investimento na preservação/ manutenção e embelezamento dos espaços escolares, o que contribui para o bem-estar de toda a comunidade escolar».

3.4 Participação dos pais e outros elementos da comunidade educativa	4	- «A acção eficaz no envolvimento dos pais e outros parceiros na vida escolar, com resultados significativos ao nível da participação regular nos órgãos e nas actividades do Agrupamento».
3.5 Equidade e justiça	9	- «Empenho e sucesso na integração dos alunos com necessidades educativas especiais»; - «A política de inclusão (diversificação da oferta educativa, estratégias diferenciadoras e acolhimento e integração de todos os alunos que procuram a escola)».

PONTOS FRACOS REFERENTES AO DOMÍNIO ORGANIZAÇÃO E GESTÃO ESCOLAR

Factores	Asserções	
	Nº	Alguns exemplos
3.1 Concepção, planeamento e desenvolvimento da actividade	2	- «Falta de abrangência do plano anual de actividades relativamente a toda a actividade da Escola».
3.2 Gestão dos recursos humanos	7	- «A ausência de uma política de formação interna para os seus profissionais integrada num plano de formação coerente e sustentado»; - «A deficiente gestão dos recursos humanos, no que se relaciona com os docentes dos apoios educativos, por não privilegiar as Escolas que mais deles necessitam»;
3.3 Gestão dos recursos materiais e financeiros	3	- «A desactualização do material existente no laboratório de Física condiciona a realização e a qualidade das práticas, no âmbito do currículo».
3.4 Participação dos pais e outros elementos da comunidade educativa	7	- «A ainda limitada e pouco consistente participação dos alunos e pais/encarregados de educação nos órgãos de administração e gestão e nas estruturas em que estão representados»; - «A reduzida participação dos pais/encarregados de educação na vida escolar».

3.5 Equidade e justiça	2	- «A não existência de práticas conscientes e intencionais de diferenciação pedagógica, o que dificulta a resposta educativa prestada aos alunos que dela necessitam».
-------------------------------	---	--

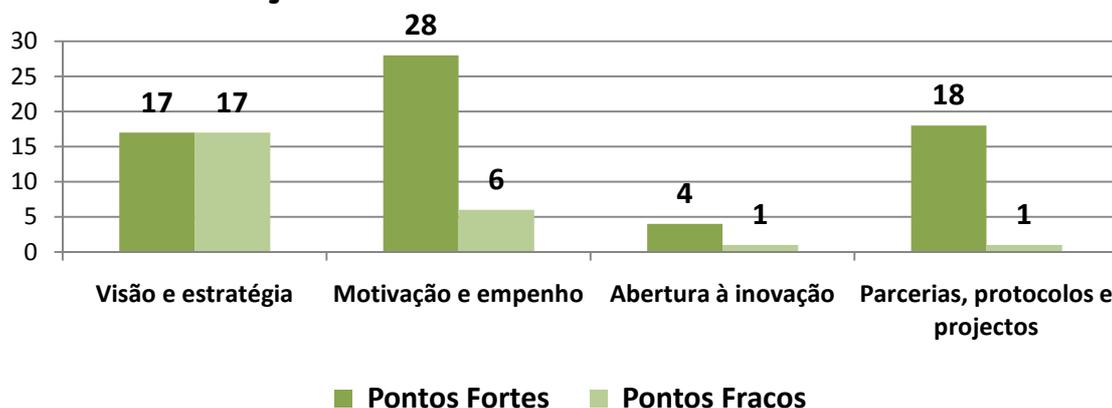
4. Liderança

Os aspectos a assinalar na análise ao gráfico 9 são os seguintes:

- as asserções relativas a pontos fortes predominam em todos os factores, verifica-se apenas uma igualdade a 17 pontos entre os pontos fortes e os pontos fracos na Visão e estratégia. Apresenta um particular destaque a frequência relativa à Motivação e empenho, designadamente o empenho e a disponibilidade do pessoal docente e não docente e a existência de lideranças com capacidade de mobilização. O factor Visão e estratégia regista um número significativo de pontos fracos, com destaque para a inexistência de metas quantificadas nos documentos estratégicos;

- as referências à Abertura e inovação representam uma expressão diminuta neste parâmetro, já as Parcerias, protocolos e projectos atingiram quase o pleno das referências dos pontos fortes (18), com o estabelecimento de parcerias com várias entidades, que visam a melhoria do serviço educativo.

Gráfico 9 - LIDERANÇA
Asserções: Pontos Fortes e Pontos Fracos



PONTOS FORTES REFERENTES AO DOMÍNIO LIDERANÇA

Factores	Asserções	
	Nº	Alguns exemplos
		- «A liderança do Conselho Executivo, ao nível da implementação de estratégias de reforço da articulação inter-ciclos, da cooperação pedagógica e do incentivo à

4.1 Visão e estratégia	17	<p><i>adesão a projectos inovadores, com impacto na melhoria dos processos de ensino e aprendizagem»;</i></p> <p><i>- «Planeamento estratégico com a definição de metas e estabelecimento de prioridades, revelador da política educativa do Agrupamento»;</i></p> <p><i>- «Capacidade estratégica de inovação organizacional, com impacto na diversidade de situações de aprendizagem proporcionadas e na promoção do sucesso escolar».</i></p>
4.2 Motivação e empenho	28	<p><i>- «O papel importante desempenhado pelos Directores de Turma na ligação entre os alunos e os restantes Professores das turmas em que se integram»;</i></p> <p><i>- «Empenho e capacidade de trabalho da generalidade do pessoal docente e não docente»;</i></p> <p><i>- «O empenho e motivação das lideranças».</i></p>
4.3 Abertura à inovação	4	<p><i>- «A adesão à inovação tecnológica, constituindo uma mais-valia para a melhoria do funcionamento da Escola»</i></p>
4.4 Parcerias protocolos e projectos	18	<p><i>- « A participação em projectos de âmbito nacional e europeu e a celebração de protocolos de cooperação com diversas instituições e entidades»;</i></p> <p><i>- «Articulação com a comunidade envolvente, traduzida em projectos e parcerias, o que tem constituído uma mais-valia para o sucesso dos alunos».</i></p>

PONTOS FRACOS REFERENTES AO DOMÍNIO LIDERANÇA

Factores	Asserções	
	Nº	Alguns exemplos
4.1 Visão e estratégia	17	<p><i>- «A falta de clareza e de intencionalidade na definição de metas e objectivos do Projecto Educativo»;</i></p> <p><i>- «Inexistência de metas quantificadas, que não fomenta a orientação dos profissionais para os resultados e a avaliação consistente dos progressos alcançados»;</i></p> <p><i>- «A ausência no Projecto Educativo de metas e</i></p>

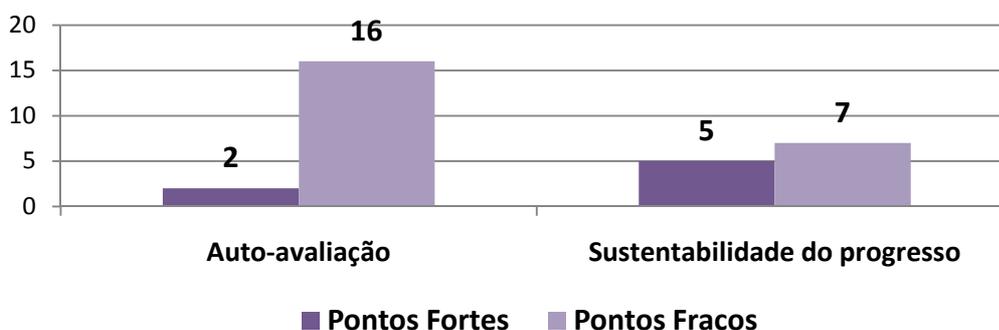
		<i>indicadores concretos que permitam avaliar a eficácia das diferentes medidas e opções».</i>
4.2 Motivação e empenho	6	- « <i>O débil exercício partilhado e mobilizador das lideranças</i> »; - « <i>A insuficiente participação das várias estruturas de coordenação educativa na organização escolar dificilmente garante uma cooperação alargada de grupos e equipas de trabalho na concretização de mudanças estruturantes para o desenvolvimento da escola</i> ».
4.3 Abertura à inovação	1	- « <i>A abertura às novas tecnologias de Informação e comunicação</i> ».
4.4 Parcerias protocolos e projectos	1	- « <i>A precária partilha de experiências com outras escolas mais próximas</i> ».

5. Capacidade de auto-regulação e melhoria da escola

Os aspectos a assinalar na análise ao gráfico 9 são os seguintes:

- a frequência de pontos fracos no factor Auto-avaliação é muito superior à de pontos fortes, com incidência na ausência de um processo consistente de auto-avaliação;
- as asserções relacionadas com a Sustentabilidade do progresso representam apenas um terço domínio, embora o número de pontos fracos assinalados supere também o número de pontos fortes.

Gráfico 10 - CAPACIDADE DE AUTO-REGULAÇÃO E MELHORIA
Asserções: Pontos Fortes e Pontos Fracos



PONTOS FORTES REFERENTES AO DOMÍNIO CAPACIDADE DE AUTO-REGULAÇÃO E MELHORIA

Factores	Asserções	
	Nº	Alguns exemplos
5.1 Auto-avaliação	2	- «O desenvolvimento das práticas de avaliação interna, diversificadas e participadas, que contribui para a identificação dos pontos fortes e fracos do Agrupamento e para a definição de acções de melhoria».
5.2 Sustentabilidade do progresso	5	- «Abrangência e qualidade do dispositivo de auto-regulação implementado, com incidência em dimensões nucleares da organização, que permite influenciar tomada de decisões estratégicas».

PONTOS FRACOS REFERENTES AO DOMÍNIO CAPACIDADE DE AUTO-REGULAÇÃO E MELHORIA

Factores	Asserções	
	Nº	Alguns exemplos
5.1 Auto-avaliação	16	- «A inexistência de práticas de auto-avaliação abrangentes, coerentes e consequentes»; - «Ausência de um processo consistente de auto-avaliação <i>Práticas de auto-avaliação pouco consistentes para terem efeitos positivos na acção educativa e na organização do Agrupamento».</i>
5.2 Sustentabilidade do progresso	7	- «A ausência de procedimentos consolidados de auto-avaliação tem inviabilizado a concepção de planos de melhoria que contribuam para um progresso sustentado do Agrupamento»; - «A inexistência de monitorização e avaliação dos resultados académicos do 3º ciclo regular».

Pontos fortes e pontos fracos mais relevantes

Procede-se neste ponto, à análise global da distribuição das asserções assinaladas como pontos fortes e pontos fracos nos cinco domínios e nos 19 factores de avaliação. A partir do gráfico 11, podemos destacar alguns factores que pela sua diferenciação nos mereceram maior atenção.

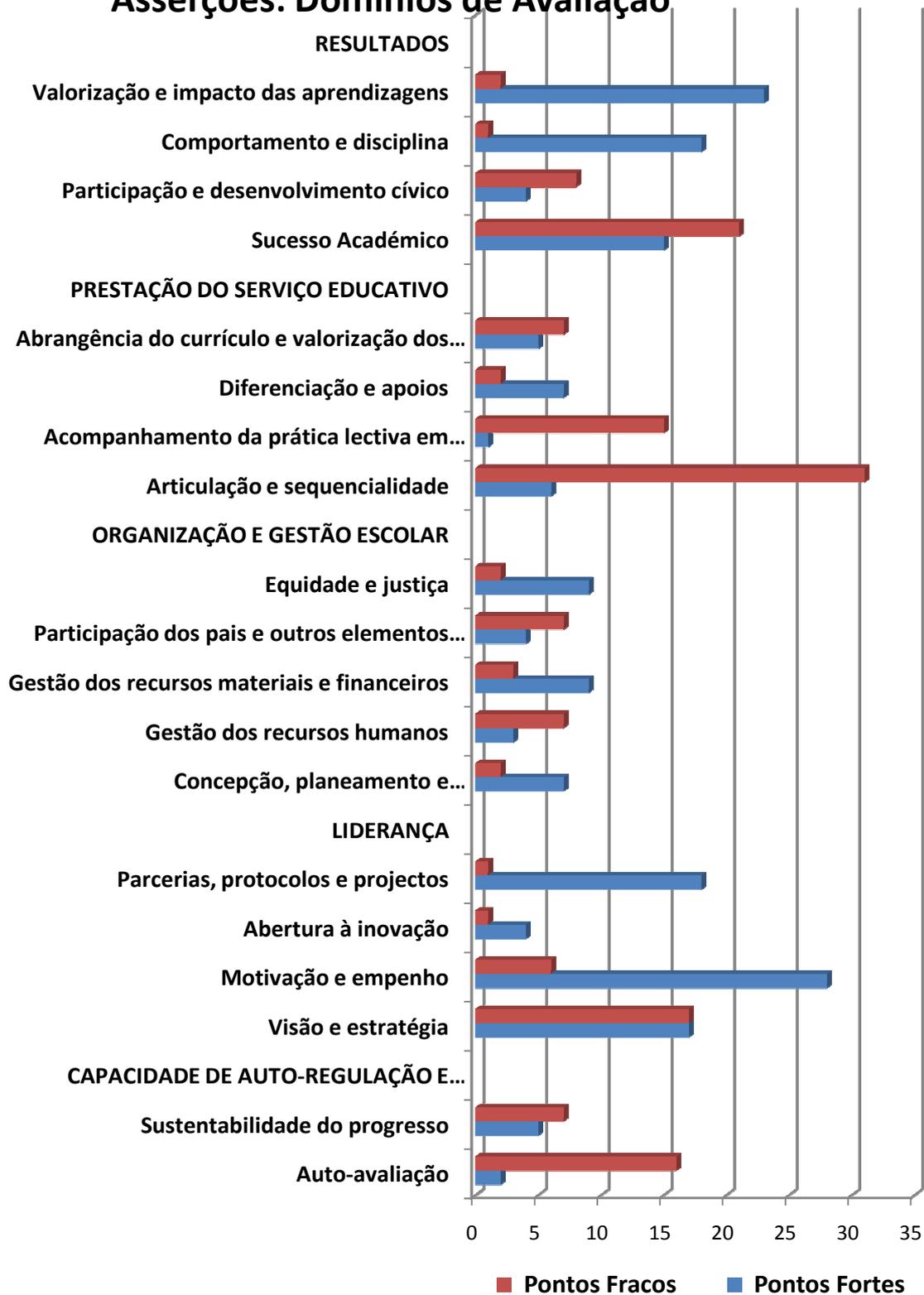
Constata-se que os factores Valorização e impacto das aprendizagens e Motivação e empenho - pertencentes respectivamente aos domínios Resultados e Liderança – foram os que reuniram mais asserções relativas a pontos fortes, o primeiro com 23 e o segundo com 28. Relativamente aos pontos fracos, foram os factores Sucesso académico e Articulação e sequencialidade que recolheram o maior número de asserções, respectivamente 21 e 31.

Também os factores Comportamento e disciplina, Sucesso Académico, Visão e estratégia, Parcerias, protocolos e projectos, associados aos domínios Resultados (os dois primeiros) e Prestação do serviço educativo (os dois seguintes), receberam respectivamente 33 e 45 asserções relacionadas com pontos fortes. Também com um número significativo de asserções relativas a pontos fracos, situaram-se os factores, Acompanhamento da prática lectiva em sala de aula com 15 asserções, Visão e estratégia 17 asserções e Auto-avaliação 16 asserções, pertencentes respectivamente aos domínios, Prestação do serviço educativo, Liderança e à Capacidade de auto-regulação e melhoria,

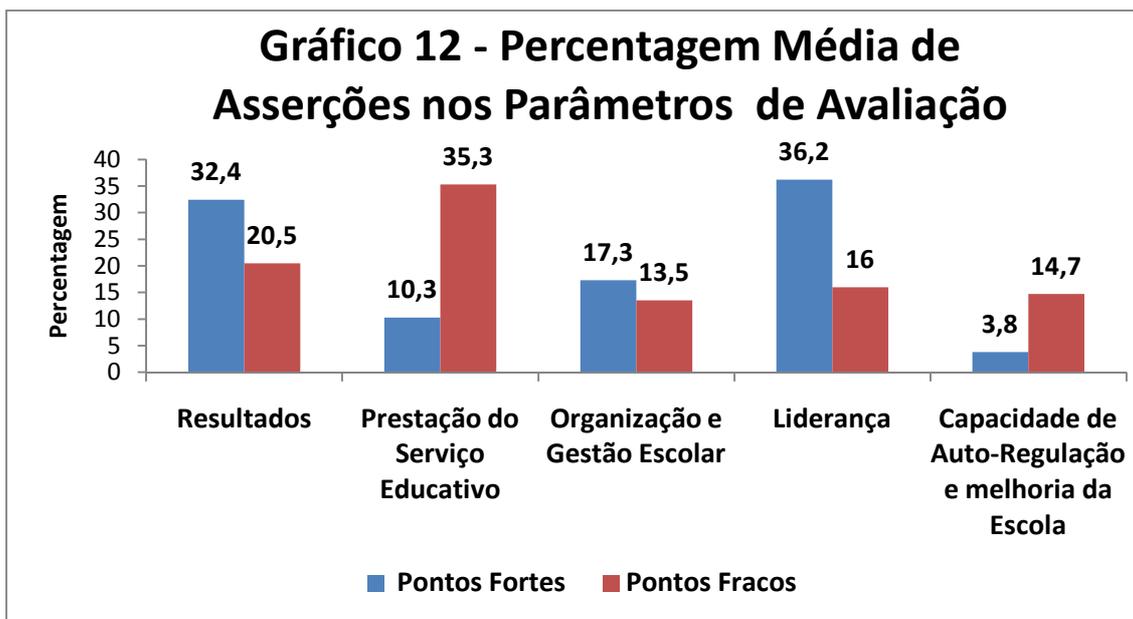
Um conjunto de cinco factores registou quatro ou menos asserções como pontos fortes, destacando-se apenas com uma asserção, Acompanhamento da prática lectiva em sala de aula. Quanto aos pontos fracos, oito factores também registaram um número de asserções inferior a quatro, sendo que em três factores se regista apenas uma asserção: Comportamento e disciplina (Resultados), Abertura à inovação e Parcerias, protocolos e projectos (Resultados).

Gráfico 11 - PONTOS FORTES e PONTOS FRACOS

Asserções: Domínios de Avaliação



A partir do gráfico 12 verificamos que as asserções relativas aos pontos fortes se situam nos Resultados (32,4%) e na Liderança (36,2%), acumulando ambas mais de dois terços. É na Capacidade de auto-regulação e melhoria da escola que os pontos fortes atingem o seu valor mínimo (3,8%). A Prestação do serviço educativo com 35,2% de registos desfavoráveis, seguida dos Resultados com 20,5% lideram as asserções relativas aos pontos fracos, que apresentam o seu mínimo na Organização e gestão escolar com 13,5%.



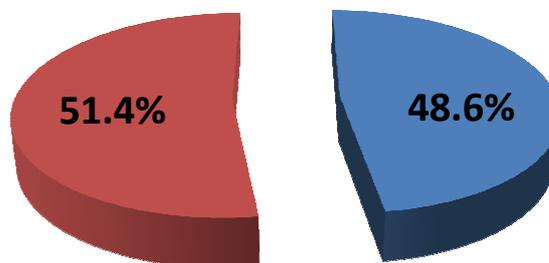
1.1 Identificação, distribuição e exemplificação de asserções relativas às oportunidades de melhoria e aos constrangimentos, por análise de conteúdo.

No tratamento de dados correspondentes às oportunidades e aos constrangimentos, devido à sua heterogeneidade, as asserções foram classificadas a partir da sua análise de conteúdo. Foram utilizadas as seguintes categorias para as oportunidades: Parcerias, Oferta educativa, Pais/ encarregados de educação, Tecido empresarial e mercado de trabalho, Autarquia, Imagem da Escola, Liderança, Estabilidade e relacionamento do corpo docente, Auto-avaliação, Contextos (socioeconómico, cultural, educativo, e geográfico) e Recursos físicos e educativos. Para os constrangimentos, adoptamos uma estratégia similar, tendo sido constituídas referência com as seguintes categorias: Recursos físicos e educativos, Pais/ encarregados de educação, Contextos (socioeconómico, cultural, educativo, e geográfico), Recursos humanos, Liderança, Transporte escolar, Oferta educativa, Igualdade de oportunidades e Auto-avaliação.

Nas escolas e agrupamentos do nosso grupo de estudo, foram identificadas 58 asserções relativas a constrangimentos e 53 a oportunidades, um equilíbrio visível nas percentagens apresentadas no gráfico 13.

Gráfico 13 - ASSERÇÕES

■ Oportunidades ■ Constrangimentos

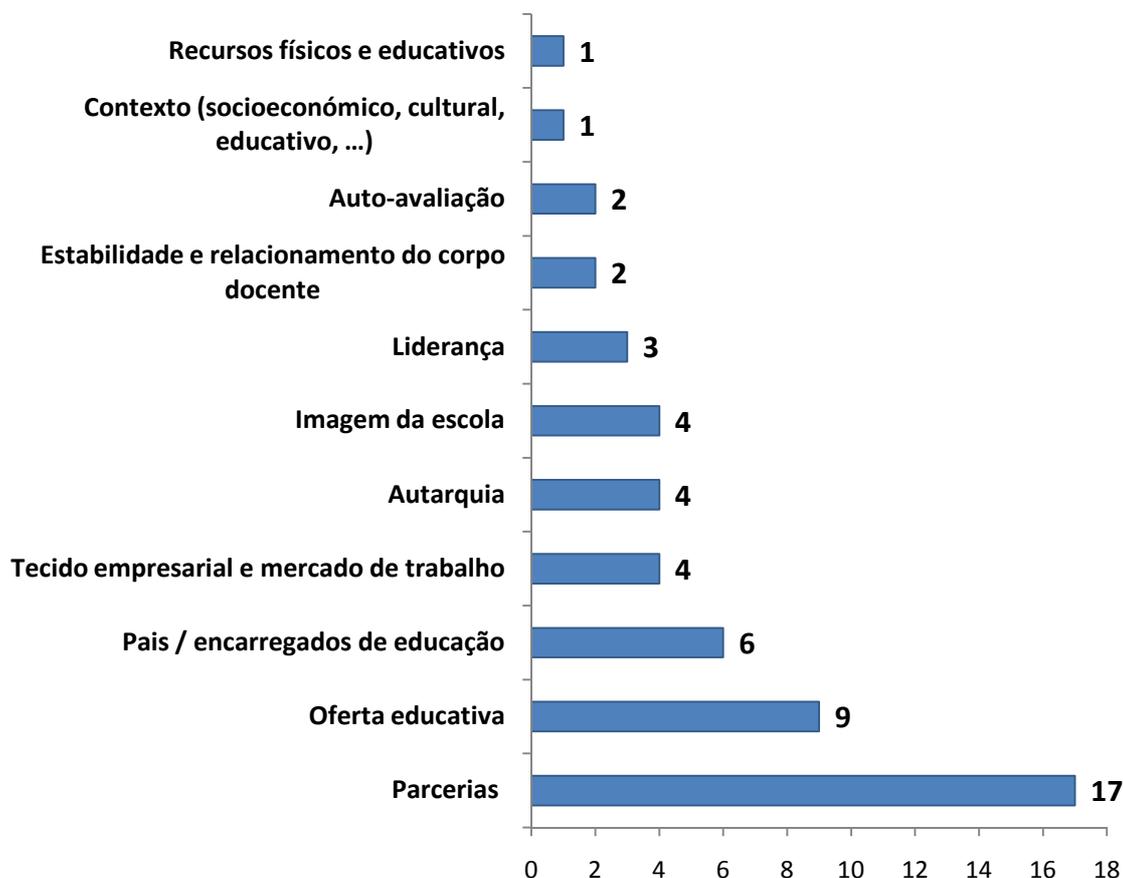


Oportunidades

Os aspectos a assinalar são os representados no gráfico 14:

- o maior número de oportunidades identificadas diz respeito a Parcerias (17), designadamente o estabelecimento de parcerias e protocolos com a autarquia, entidades e empresas locais e a participação em projectos e programas sobretudo com Escolas de ensino superior (universidades e Institutos), geograficamente próximos.
- a segunda categoria com maior expressão no conjunto das asserções relativas a oportunidades é a Oferta educativa (9), incidindo, sobretudo, na diversidade da oferta educativa, com a criação de Cursos de Educação e Formação e de Educação Formação de Adultos. Também um maior envolvimento dos pais e encarregados de educação, na vida escolar é solicitado em seis asserções.

Gráfico 14 - Asserções: OPORTUNIDADES



Oportunidades

Categorias	Asserções	
	Nº	Alguns exemplos
Parcerias	17	<ul style="list-style-type: none"> - «A colaboração intensa com a sociedade civil envolvente à comunidade educativa»; - «A proximidade geográfica com instituições de ensino superior existentes no concelho (Universidade do Minho e Universidade Católica), que pode facilitar a celebração de novas parcerias e/ou protocolos que possibilitem ao Agrupamento responder a novos desafios»; - «Reforço das parcerias com entidades locais, nomeadamente a Autarquia, para a melhoria das condições físicas das escolas do 1.º CEB».

Oferta educativa	9	<ul style="list-style-type: none"> - «<i>Diversificação da oferta curricular, com Cursos de Educação e Formação e de complemento curricular</i>»; - «<i>O alargamento da oferta formativa num concelho em que existem adultos com baixos níveis de escolarização poderá fomentar uma maior procura da Escola, constituindo factor de desenvolvimento local</i>».
Pais/ encarregados de educação	6	<ul style="list-style-type: none"> - «<i>A dinâmica evidenciada pela Associação de Pais e Encarregados de Educação e a sua capacidade interventiva e organizativa</i>»; - «<i>A persistência na implementação de estratégias favoráveis à participação dos pais/encarregados de educação como contributo para a valorização do conhecimento e da aprendizagem e para a integração dos alunos</i>».
Tecido empresarial e mercado de trabalho	4	<ul style="list-style-type: none"> - «<i>O potencial turístico da região poderá atrair novos investimentos, com impacto no desenvolvimento da região e conseqüente melhoria das condições de vida dos alunos e respectivas famílias</i>»; - «<i>Os programas e projectos de iniciativa municipal, no âmbito do desenvolvimento local, com criação de emprego para os titulares dos Cursos de Educação e Formação</i>».
Autarquia	4	<ul style="list-style-type: none"> - «<i>A disponibilidade dos órgãos de Poder Local para colaborar na identificação de novas ofertas formativas e prestar outras formas de apoio aos alunos e à Escola</i>»; - «<i>Articulação em rede entre os vários estabelecimentos de educação e ensino do Agrupamento, desempenhando a autarquia um papel de relevo nesta matéria</i>».
Imagem da Escola	4	<ul style="list-style-type: none"> - «<i>A imagem credível do Agrupamento junto da comunidade poderá potenciar a captação de alunos e o estabelecimento de parcerias e protocolos com empresas e instituições da região</i>»; - «<i>A imagem positiva que a escola sede tem junto da comunidade</i>».
		<ul style="list-style-type: none"> - «<i>A capacidade mobilizadora da equipa directiva que, de forma empática, assume uma liderança motivadora do</i>

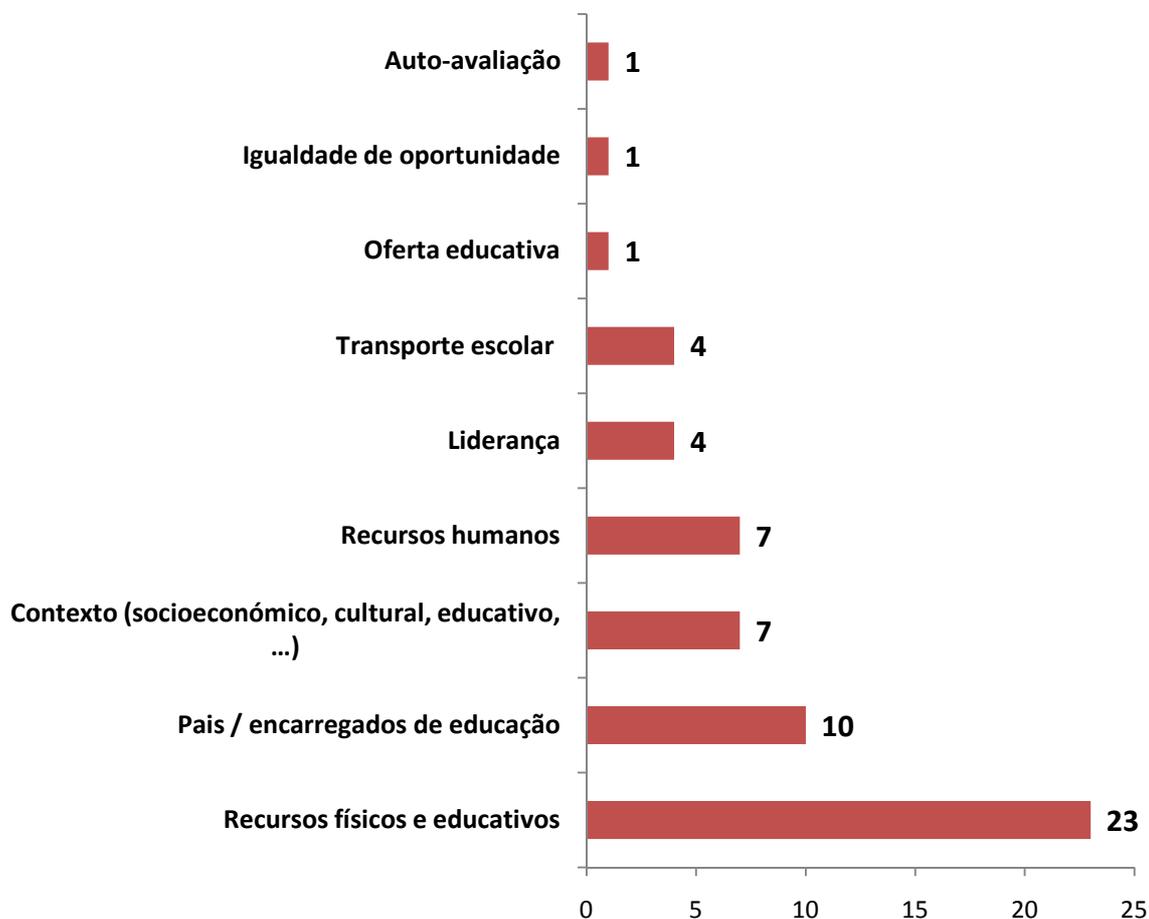
Liderança	3	<i>empenho dos diferentes parceiros educativos na vida escolar»</i>
Estabilidade e relacionamento do corpo docente	2	- « <i>Estabilidade do corpo docente</i> »; - « <i>Bom relacionamento entre pares e empenho no exercício das suas funções</i> ».
Auto-avaliação	2	- « <i>Desenvolvimento do processo de auto-avaliação</i> ».
Contextos (socioeconómico, cultural, educativo, e geográfico)	1	- « <i>O aumento progressivo da população do concelho, face às condições favoráveis à fixação da população e à boa cobertura dos serviços de apoio social e educativo</i> ».
Recursos físicos e educativos	1	- « <i>Requalificação do espaço escolar de forma a garantir a qualidade do serviço educativo prestado</i> ».

Constrangimentos

Os aspectos mais significativos a assinalar após observação do gráfico 15 são os seguintes:

- o número mais elevado de constrangimentos registados remete para os Recursos físicos e educativos (23 asserções), com referências à inexistência ou inadequação de equipamentos, espaços e edifícios e ao estado de conservação das instalações;
- em segundo lugar, são referidas questões relacionadas com a pouca intervenção dos pais e encarregados de educação na vida escolar (10 asserções), com referências associadas às fracas ambições das famílias na formação dos seus educandos;
- registam-se ainda um número significativo de referências (7 cada) às categorias, Recursos humanos e Contextos (socioeconómico, cultural, educativo e geográfico), designadamente a carência de assistentes operacionais para a primeira situação e a dispersão e localização geográfica dos estabelecimentos de ensino e o agravamento da situação económica das famílias e das empresas locais.

Gráfico 15 - Aserções: CONSTRANGIMENTOS



Constrangimentos

Categorias	Aserções	
	Nº	Alguns exemplos
Recursos físicos e educativos	23	<ul style="list-style-type: none"> - «Falta de condições físicas que permitam assegurar o controlo de entradas e a circulação no espaço escolar»; - «Deficientes condições de segurança, em caso de eventual sinistro, em algumas instalações do edifício matriz (janelas com gradeamento fixo)»; - «Insuficiência de equipamentos desportivos, nomeadamente, de um pavilhão gimnodesportivo, o que compromete o cumprimento dos planos curriculares»; - «O estado dos edifícios e a necessidade da sua

		<i>requalificação, dificultando a prestação de um serviço educativo de qualidade».</i>
Pais/ encarregados de educação	10	<ul style="list-style-type: none"> - «<i>As baixas ambições das famílias relativamente à formação escolar dos jovens e a sua reduzida cooperação no processo educativo</i>»; - «<i>As baixas expectativas das famílias relativamente à escolarização dos educandos</i>».
Contextos (socioeconómico, cultural, educativo, e geográfico)	7	<ul style="list-style-type: none"> - «<i>A localização geográfica do concelho e da cidade de Lagoa cuja população escolar é atraída para as escolas de outros centros urbanos da região e para a entrada precoce no mundo do trabalho</i>»; - «<i>A dispersão geográfica dos estabelecimentos de ensino do Agrupamento</i>»; - «<i>O agravamento da situação económica e financeira das empresas do concelho poderá comprometer a formação em contexto de trabalho dos alunos dos percursos qualificantes</i>».
Recursos humanos	7	<ul style="list-style-type: none"> - «<i>A insuficiência de recursos humanos ao nível do pessoal não docente</i>»; - «<i>A incapacidade de resposta, por parte dos Serviços de Psicologia e Orientação, face ao elevado número de situações que requerem a sua intervenção</i>»; - «<i>Insuficiente número de auxiliares de acção educativa, tendo em vista o acompanhamento e vigilância aos alunos</i>».
Liderança	4	<ul style="list-style-type: none"> - «<i>Resistência em se auto-questionar</i>»; - «<i>Dificuldade em mobilizar o corpo docente</i>».
Transporte escolar	4	<ul style="list-style-type: none"> - «<i>Número reduzido de autocarros equipados para o transporte das crianças</i>»; - «<i>A inexistência de transportes escolares, o que impede uma maior partilha de vivências e experiências de aprendizagem por parte das crianças e alunos, assim como a utilização frequente dos recursos físicos do Agrupamento</i>».
Oferta educativa	1	- « <i>O reduzido número de alunos e os seus efeitos no</i>

		<i>alargamento da oferta formativa».</i>
Igualdade de oportunidades	1	- « <i>A desigualdade de oportunidades no acesso à Educação Pré-escolar, com o ingresso de crianças no 1ºCEB sem terem frequentado qualquer Jardim-de-Infância</i> ».
Auto-avaliação	1	- « <i>A situação de indefinição em que, de momento, se encontra o processo de auto-avaliação</i> ».

6. Considerações gerais sobre a avaliação dos domínios e a análise das asserções

A partir da análise das classificações dos domínios e factores e da análise das asserções distribuídas pelos factores, vamos neste ponto, fazer uma reflexão de conexão entre as partes em análise. Vamos igualmente ter presentes as asserções relacionadas com os pontos fortes e fracos, as oportunidades e os constrangimentos. Verifica-se que, nem sempre há correspondência entre as classificações dos domínios e a distribuição das asserções.

6.1. Domínio Resultados

O domínio Resultados foca a relevância das aprendizagens dos alunos no factor, Sucesso académico, que num total de noventa e duas asserções (sessenta relativas a pontos fortes) trinta e seis são registadas neste factor. O factor Participação e desenvolvimento cívico apresenta doze asserções, o Comportamento e disciplina dezanove (apenas uma relativa a ponto fraco), apresentando o factor Valorização e impacto das aprendizagens vinte e cinco (dezoito são pontos fortes). Neste domínio, a classificação de Bom é predominante, apresentando mais de dois terços das asserções. Como aspectos mais positivos são referidos frequentemente a melhoria dos resultados escolares, sobretudo os internos e das taxas de transição dos alunos, a diversificação da oferta educativa e a prevenção do abandono escolar. Os baixos resultados nos exames nacionais e nas provas de aferição e a ausência de práticas de monitorização são frequentemente referenciados como fragilidades.

Destaca-se ainda a falta de representação dos alunos em órgãos e estruturas, o fraco envolvimento na construção dos documentos estruturantes das escolas e na procura de soluções para os seus problemas.

6.2. Domínio Prestação do serviço educativo

O domínio Prestação do serviço educativo é o que tem uma relação mais próxima com os resultados educativos. A Articulação e sequencialidade, o Acompanhamento das práticas lectivas em sala de aula, a Diferenciação e os apoios e a Abrangência do currículo e a valorização dos saberes e da aprendizagem foram factores identificados com um elevado número de registos de asserções relativas a pontos fracos, que pressupõem

dificuldades ao nível da organização pedagógica da escola. Esta relação de proximidade com o domínio – resultados, está bem patente nos valores da sua avaliação, apresentando a mesma percentagem de Muito Bom e de Bom, 9% e 62% respectivamente. À excepção do factor Diferenciação e apoios, os três restantes apresentam uma maioria muito significativa de asserções correspondentes a pontos fracos. É disto exemplo, o factor Articulação e sequencialidade, que além de representar cinquenta por cento das asserções neste domínio (num total de 74 asserções), destas, 74% correspondem a pontos fracos.

6.3. Domínio Organização e gestão escolar

O domínio Organização e gestão escolar pretende avaliar como se organiza a escola e como são geridos e otimizados os seus recursos. As classificações deste domínio são positivas na sua totalidade (não houve registos de avaliação Insuficiente), havendo 23% e 68% de Muito Bom e Bom, respectivamente. Também no registo de asserções trinta e duas asserções registam pontos fortes contra vinte e uma com pontos fracos.

Apesar do equilíbrio da distribuição das asserções pelos cinco factores neste domínio, é de assinalar a predominância significativa de pontos fortes no factor Concepção, planeamento e desenvolvimento da actividade, Gestão de recursos materiais e financeiros e Equidade e justiça. Contudo, registaram-se também dificuldades de articulação e actualização dos documentos estruturantes, bem como a ausência dos pais e da participação da comunidade educativa em geral, na sua construção.

De salientar que a predominância de pontos fortes no factor Gestão dos recursos materiais e financeiros recai sobretudo no investimento da melhoria de espaços e equipamentos e a utilização de recursos informáticos.

6.4. Domínio Liderança

No domínio Liderança, procura-se conhecer que visão e que estratégia estão subjacentes à organização e gestão da escola. O desempenho das 34 unidades de gestão do grupo de estudo neste domínio, com 23% da sua avaliação de Muito Bom e 68% de Bom, não se registando avaliação negativa, é idêntico ao alcançado no domínio Organização e gestão escolar.

Em todos os seus factores se registam maioritariamente pontos fortes, apenas o factor Visão e estratégia apresenta uma igualdade entre pontos fortes e pontos fracos. É ainda de sublinhar a forte Motivação e empenho registado neste factor (que denota a capacidade de mobilizar os profissionais que exercem funções na escola, a partilha de responsabilidades entre órgãos e estruturas e o compromisso da comunidade educativa em melhorar a qualidade do ensino e das aprendizagens), bem como as Parcerias, protocolos e projectos que inclui a quase totalidade das asserções deste factor como pontos fortes (18 contra 1), o que regista partilha nas lideranças, revelando mais influência exterior nas escolas.

Constata-se que o factor Abertura à inovação representa apenas 5,4% do total das asserções neste domínio, assumindo os factores Visão e estratégia e Motivação e empenho 37% do total de asserções cada, sendo que 49% são relativas a pontos fortes se considerarmos o somatório das asserções destes dois factores.

Não deixando de ser relevante a frequência de classificações de Muito Bom e Bom no factor Visão e estratégia, traduzido num elevado número de asserções conotadas com pontos fortes, verifica-se a existência de um número muito significativo de pontos fracos. Podemos assim assinalar para este domínio, que são valorizados o sentido estratégico e pró-activo e a visão clara e partilhada dos objectivos da escola, não tendo sido conseguidos a definição de metas claras e mensuráveis, bem como uma visão estratégica sobre o que a escola pretende para o futuro.

6.5. Domínio Capacidade de auto-regulação e melhoria da escola

O domínio Capacidade de auto-regulação e melhoria da escola centra-se na forma como a escola garante o controlo e a melhoria dos resultados, através da diversificação dos dispositivos de monitorização e de regulação, com realce para a auto-avaliação. Neste domínio, a classificação de Suficiente com 53%, surge como a mais frequente. É também o domínio onde se regista um maior peso de classificações de Insuficiente (6%).

Com 3,8% do total das asserções relativas a pontos fortes e 14,7% a pontos fracos, revelam a fraca expressão dada pelo avaliador externo a este domínio, embora o considere estratégico no sucesso para o futuro da escola.

Em ambos os factores considerados neste domínio, os pontos fracos representam uma clara maioria. No factor Auto-avaliação foram sinalizados como pontos fracos, a ausência de planeamento e a pouca consistência do processo de auto-avaliação.

Quanto ao factor Sustentabilidade do progresso salienta-se a inexistência de auto-avaliação estruturada e de planos consistentes para a melhoria, condicionando assim o progresso sustentado da organização.

ANEXO 6

Quadro resumo da avaliação dos referentes/ parâmetros avaliativos para a auto-avaliação da escola – CONTRIBUTO DE TRÊS DIRECTORES E TRÊS PROFESSORES RESPONSÁVEIS PELA EQUIPA DE AUTO-AVALIAÇÃO NAS SUAS ESCOLAS.

AVALIAÇÃO DOS REFERENTES / PARÂMETROS AVALIATIVOS DO REFERÊNCIAL DE AVALIAÇÃO DA AUTO-AVALIAÇÃO DA ESCOLA (META-AVALIAÇÃO)

(Para cada referente/ parâmetro avaliativo, utilize na sua avaliação a escala de 1 a 6, em que 1 é o valor mínimo e 6 é o valor máximo)

1. CONSTRUÇÃO DO REFERENCIAL DE AVALIAÇÃO DA AUTO-AVALIAÇÃO							
1.1 RECURSOS							
REFERENTES/ PARÂMETROS AVALIATIVOS	PERGUNTAS ILUSTRATIVAS DO ENTENDIMENTO DADO AOS PARÂMETROS AVALIATIVOS	AUTO-AVALIAÇÃO DAS ESCOLAS REALIZADA PELOS DIRECTORES (D) E PELOS RESPONSÁVEIS DAS EQUIPAS DE AUTO-AVALIAÇÃO DAS ESCOLAS (E)					
		D1	D2	D3	E1	E2	E3
i) Como está a escola organizada na sua auto-avaliação?	A escola tem equipa de auto-avaliação / é avaliada por uma entidade externa / utiliza ambos? Há critérios subjacentes à formação da equipa de auto-avaliação?	4	4	5	6	5	5

<p>ii) Quais os recursos de que a escola dispõe para a auto-avaliação e como são afectos?</p>	<p>A equipa tem os recursos necessários para trabalhar?</p> <p>Os membros da equipa desenvolvem o seu trabalho em rede com outras escolas?</p> <p>A equipa de auto-avaliação tem apoio externo (consultor, amigo crítico ...)?</p> <p>Está prevista formação neste âmbito de avaliação?</p>	2	4	4	5	2	3
<p>iii) Que canais de comunicação se utilizam na auto-avaliação?</p>	<p>A direcção interage com a equipa?</p> <p>Existem condições para o trabalho colaborativo na equipa de auto-avaliação?</p> <p>A recolha, a articulação e a divulgação da informação são asseguradas pelos canais regulares de comunicação?</p>	6	5	5	6	5	5
<p>iv) Como é assegurada a representatividade e a participação da comunidade educativa na auto-avaliação?</p>	<p>A equipa de auto-avaliação é representativa da comunidade escolar?</p> <p>Existe acesso a fontes informativas internas e externas?</p>	5	6	5	5	5	5
<p>Avaliação média dos referentes / parâmetros (auto-avaliação)</p>		4,3	4,8	4,8	5,5	4,0	4,5
<p>Alguns exemplos de JUÍZOS AVALIATIVOS:</p> <p>«Houve a preocupação que cada grupo da comunidade tivesse um representante.»</p> <p>«Existe algum apoio (não formalizado).»</p> <p>«Não existe trabalho de rede com outras escolas.»</p> <p>«A equipa tem procurado o apoio de um amigo crítico (ainda não concretizado)»</p> <p>«Existiu muito pouca formação. Houve apenas auto formação e bastante pesquisa documental e via NET.»</p>							

«A direcção interage com a equipa na medida em que alguns elementos são parte integrante da mesma.»
 «Existe recolha de informação abundante.»
 «A divulgação de informação embora tentada não tem sido ainda eficaz.»
 «Procurou-se assegurar a representatividade. É um ponto a melhorar.»
 «Existem fontes internas e externas.»

APRECIACÃO GLOBAL: (média da auto-avaliação) 4,7

«Os parâmetros indicados anteriormente parecem necessários e suficientes para formular um juízo sobre a existência da equipa, forma de trabalhar e o apoio da organização à mesma. »

1.2 REFERENCIAL (DISPOSITIVO DE AVALIAÇÃO DA AUTO-AVALIAÇÃO)

<p>i) Como são definidas as áreas objecto do processo da auto-avaliação?</p>	<p>A partir do relatório da avaliação externa? Por sugestão da direcção? Pela equipa de auto-avaliação?</p>	<p>5</p>	<p>5</p>	<p>5</p>	<p>5</p>	<p>4</p>	<p>5</p>
<p>ii) Como utiliza a escola a informação recolhida da auto-avaliação?</p>	<p>Informa a comunidade dos resultados obtidos? Define planos de melhoria, prioriza as áreas de intervenção e executa-os?</p>	<p>5</p>	<p>4</p>	<p>5</p>	<p>5</p>	<p>4</p>	<p>5</p>
<p>iii) Que termos de comparação utiliza a escola para se auto-avaliar?</p>	<p>Tem como referência a avaliação externa das escolas nacionais (média dos resultados)? Tem como referência as escolas locais e regionais com meios sócio económicos e culturais similares? Tem como referência apenas os próprios resultados da avaliação interna e da avaliação externa?</p>	<p>5</p>	<p>5</p>	<p>5</p>	<p>4</p>	<p>5</p>	<p>4</p>

<p>iv) Áreas, serviços e projectos, objecto de avaliação</p>	<p>O grau de concretização do projecto educativo?</p> <p>O grau de concretização do projecto curricular de escola?</p> <p>O nível de concretização do plano anual de actividades?</p> <p>O grau de envolvimento entre as instituições externas e a escola na cooperação institucional?</p> <p>O grau de cooperação e envolvimento, existente entre a comunidade educativa e a escola?</p> <p>O grau de satisfação dos diferentes elementos da comunidade educativa?</p> <p>É efectuado e avaliado o controlo/accompanhamento da prática lectiva (planificação, leccionação, eficácia das aprendizagens)?</p> <p>São avaliados os projectos e as actividades desenvolvidas?</p> <p>São avaliados os serviços prestados pela escola?</p> <p>É avaliado o desempenho dos órgãos de administração e gestão?</p> <p>É efectuada a avaliação da evolução dos resultados dos alunos?</p> <p>Qual a resposta da escola às necessidades específicas dos alunos?</p>	<p>4</p>	<p>5</p>	<p>4</p>	<p>5</p>	<p>5</p>	<p>4</p>
--	--	----------	----------	----------	----------	----------	----------

Avaliação média dos referentes / parâmetros (auto-avaliação)		4,8	4,8	4,8	4,8	4,5	4,5
Alguns exemplos de JUÍZOS AVALIATIVOS:							
<p>«Da recolha global de informação, retira-se a necessidade de definir áreas mais pequenas.»</p> <p>«Existe informação (a melhorar).»</p> <p>«A comparação com escolas locais é rudimentar.»</p> <p>«Existe uma preocupação em analisar o grau de concretização destes projectos: PE, PCE, PAA.»</p> <p>«Existe envolvimento e cooperação com entidades externas.»</p> <p>«Existe cooperação entre a comunidade educativa.»</p> <p>«O acompanhamento da actividade lectiva é um ponto a ser melhorado, existindo planificações e análise de resultados.»</p>							
APRECIACÃO GLOBAL: (média da auto-avaliação) 4,7							
<p>«A enumeração de todos estes parâmetros e o seu grau de verificação e concretização parecem ser suficientes para avaliar com objectividade uma auto-avaliação.»</p> <p>«É suficiente para detectar pontos fortes e fracos de uma escola.»</p> <p>«É suficiente para testar a auto-avaliação.»</p>							
1.2.1 CONSTRUÇÃO DO REFERENCIAL (METODOLOGIA DE TRABALHO)							
i) Metodologia de trabalho	A auto-avaliação é programada e regular?						
	As metodologias e os instrumentos são elaborados diferenciadamente em função do objecto a avaliar e da informação que se pretende dar?						
	São tidos em consideração os dados sobre o contexto escolar?	5	4	4	5	5	4
	A escola utiliza termos de comparação, internos e/ou externos, nos processos avaliativos?						
	A partir dos pressupostos definidos no artigo 6º da Lei nº 31/2002 de 20 de Dezembro?						
Alguns exemplos de JUÍZOS AVALIATIVOS:							

«São verificados a maioria destes parâmetros.»

«Os termos de comparação externos dizem respeito às orientações do ME.»

APRECIACÃO GLOBAL: (média da auto-avaliação) **4,5**

«Pretende-se com a participação de toda a comunidade educativa, construir um processo que vise a melhoria continua do produto produzido, desencadeando um processo dinâmico de auto controlo. Desta maneira, assume especial relevância uma análise constante da informação recolhida, dos recursos e métodos utilizados e a verificação das melhorias das práticas educativas alcançadas, ou seja, fazer uma avaliação da auto-avaliação.

O trabalho em curso pretende ser um esquema prático para atingir este objectivo e assim, dar resposta ao último Domínio deste modelo: A capacidade de auto-regulação e progresso da Escola.»

2. IMPLEMENTAÇÃO DO REFERENCIAL DE AUTO-AVALIAÇÃO

2.1 UTILIZAÇÃO DOS RECURSOS

i) Como procura a escola articular as validações das diferentes áreas em análise?	Existe um trabalho articulado entre os membros da equipa de auto-avaliação? São articuladas as fontes de informação para a produção de novos saberes e novas reflexões conjuntas?	4	5	4	6	5	4
ii) Como são aceites e incorporados os contributos das entidades parceiras?	O trabalho desenvolvido é participado por toda a comunidade educativa? É efectuado o levantamento de todas as fontes consideradas relevantes em cada acção avaliativa a desencadear? Os processos de avaliação são acompanhados pelo amigo crítico e/ou pelo consultor externo (caso existam)?	3	5	4	3	4	4

iii) Que estímulo/ importância atribuem a direcção da escola e os restantes órgãos de administração e gestão, aos resultados da auto-avaliação?	As áreas prioritárias a intervir, baseiam-se em necessidades diagnosticadas e verificadas pelos diferentes elementos da comunidade educativa?	5	4	5	6	5	4
Avaliação média dos referentes / parâmetros (auto-avaliação)		4,0	4,7	4,3	5,0	4,7	4,0
<p>Alguns exemplos de JUÍZOS AVALIATIVOS:</p> <p>«Procura-se melhorar esta articulação.»</p> <p>«Existem contributos de outras entidades.»</p> <p>«Algumas sugestões são tidas em conta pela direcção.»</p> <p><u>APRECIACÃO GLOBAL:</u> (média da auto-avaliação) 4,5</p> <p>«... a verificação destes parâmetros permite conhecer em que medida a informação recolhida é utilizada na alteração de hábitos e comportamentos.»</p> <p>«Permite conhecer se a comunidade aceita sugestões de grupos internos e externos e se as sugestões propostas por cada um tem papel relevante na comunidade em que se encontra inserido.»</p>							
<p align="center">2.2 IMPLEMENTAÇÃO DO REFERENCIAL DE AUTO-AVALIAÇÃO</p>							
i) Envolvimento e participação da comunidade educativa na auto-avaliação?	Os processos auto-avaliativos são participados e aceites pela comunidade escolar?	4	5	5	5	5	5
ii) Como são conseguidos /reunidos e divulgados os resultados da auto-avaliação?	Dos processos de avaliação, decorrem recomendações ou propostas de melhoria? Após as avaliações são divulgados os resultados para potenciar o seu impacto?	4	5	5	5	5	3

<p>iii) Como são definidos os critérios para auto avaliar os diferentes objectos seleccionados?</p>	<p>A escola selecciona, prioriza e define critérios para as áreas a avaliar?</p> <p>A escola prepara instrumentos para recolha de informação?</p> <p>A escola regista todos os processos de avaliação e respectivos resultados?</p>	4	5	5	5	5	4
<p>Avaliação média dos referentes / parâmetros (auto-avaliação)</p>		4,0	5,0	5,0	5,0	5,0	4,0
<p>Alguns exemplos de JUÍZOS AVALIATIVOS:</p> <p>«Existem propostas de melhoria.»</p> <p>«A divulgação dos resultados é um ponto a rever.»</p> <p>«A escola prepara e regista todos os processos avaliativos.»</p> <p><u>APRECIACÃO GLOBAL:</u> (média da auto-avaliação) 4,7</p> <p>«Na implementação do referencial, a verificação destes parâmetros parece fundamental para uma análise crítica e objectiva da auto-avaliação.»</p> <p>«A consideração da totalidade da informação que no início é recolhida, parece ser excessiva para um tratamento eficaz.»</p> <p>«Definir prioridades, um campo a avaliar de cada vez com instrumentos ajustados, com a colaboração e participação da comunidade, de forma a recolher ideias e recomendações, deve ser o caminho a seguir. Simplifica-se o processo e torna-se mais eficiente.»</p> <p>«O registo de cada campo a avaliar e a escolha criteriosa do campo seguinte dará sustentabilidade ao processo.»</p>							
<p>3. CONSOLIDAÇÃO</p>							
<p>3.1 MELHORIA DO REFERENCIAL E DO PROCESSO DE AUTO-AVALIAÇÃO</p>							

<p>i) Como se manifesta o dinamismo de gestão do referencial de auto-avaliação?</p>	<p>A escola procura dar continuidade aos processos auto-avaliativos, melhorando-os?</p> <p>Os processos auto-avaliativos são dinâmicos e reajustam os referenciais em função das lacunas identificadas e dos objectivos da avaliação?</p>	4	4	4	5	5	4
<p>ii) Como tem evoluído o tratamento e a divulgação dos resultados da auto-avaliação?</p>	<p>A relevância, fiabilidade e eficiência são objectos de análise e reflexão?</p>	4	4	4	6	5	5
<p>iii) Que reflexão é feita sobre os resultados dos processos avaliativos?</p>	<p>Os processos auto-avaliativos são sensíveis aos contextos reorientando as prioridades em função das necessidades identificadas?</p> <p>Houve tradução no processo auto-avaliativo em propostas de melhoria para a escola?</p>	5	5	4	4	3	4
<p>iv) Como são avaliados os recursos atribuídos e os processos desencadeados?</p>	<p>Os recursos mobilizados são suficientes para assegurar a continuidade dos processos avaliativos, renovando-se para superar fragilidades detectadas e para evitar desperdícios?</p> <p>Os processos auto-avaliativos articulam-se entre si?</p>	4	4	4	4	4	3

v) Face à satisfação/ insatisfação da comunidade educativa, qual o contributo desta para o reajustamento e evolução do referencial de auto-avaliação?	Atitudes de entusiasmo, voluntarismo ou antagonismo, têm acelerado, impedido ou reorientado o desenvolvimento do processo auto-avaliativo e do seu referencial?	4	5	4	3	3	5
vi) Como aproveitou a escola as sugestões de melhoria propostas pelo avaliador externo e pelo amigo crítico/consultor externo?	A avaliação externa contribuiu para melhorar o referencial de auto-avaliação? O amigo crítico/consultor externo veio reforçar a dinâmica auto-avaliativa trazendo maior credibilidade, objectividade e visibilidade aos resultados?	6	4	5	4	4	4
Avaliação média dos referentes / parâmetros (auto-avaliação)		4,5	4,3	4,2	4,3	4,0	4,2
<p>Alguns exemplos de JUÍZOS AVALIATIVOS:</p> <p>«Sim. Existem melhorias e adaptações constantes.»</p> <p>«Existe uma tentativa de melhorar a fiabilidade e a eficiência de todo o processo.»</p> <p>«Ponto a melhorar.»</p> <p>«Houve contributos da auto-avaliação para a melhoria da escola.»</p> <p>«Existe um esforço para que o processo auto-avaliativo seja percebido e usado por toda a comunidade.»</p> <p>«A avaliação externa teve alguma influência na auto-avaliação.»</p> <p><u>APRECIACÃO GLOBAL:</u> (média da auto-avaliação) (4,3)</p> <p>«A verificação destes parâmetros permite verificar a melhoria dinâmica do referencial auto-avaliativo e da própria auto-avaliação.»</p>							
3.2. IMPACTO NO DESEMPENHO DA ESCOLA							

<p>i) Como são valorizados os resultados da auto-avaliação?</p>	<p>Com que frequência e qual a forma, como a escola divulga os resultados dos planos de melhoria decorrentes da auto-avaliação?</p> <p>O processo de auto-avaliação identifica os pontos fortes e os pontos fracos da área avaliada?</p>	4	6	5	5	4	5
<p>ii) Como utilizam os órgãos de administração e gestão, a nível de escola, os resultados da auto-avaliação?</p>	<p>Os resultados da avaliação são encaminhados para os respectivos órgãos e/ou pessoas competentes e com capacidade de decisão sobre a área avaliada?</p> <p>A escola prepara planos ou desenvolve acções de melhoria, consoante os resultados da auto-avaliação?</p> <p>Como são avaliados os efeitos das medidas tomadas?</p>	5	4	4	4	4	4
<p>iii) Como é que a escola aproveitou as orientações da avaliação externa, para produzir e implementar propostas de melhoria/acção?</p>	<p>A avaliação externa contribuiu para um melhor conhecimento da escola, conduzindo a acções de melhoria?</p> <p>A avaliação externa contribuiu para a melhoria do processo de auto-avaliação?</p>	6	4	4	5	5	5
<p>Avaliação média dos referentes / parâmetros (auto-avaliação)</p>		5,0	4,7	4,3	4,7	4,3	4,7
<p>Alguns exemplos de JUÍZOS AVALIATIVOS:</p> <p>«Existe identificação de pontos fortes e fracos.»</p> <p>«A avaliação externa teve uma influência directa na orientação do nosso trabalho e das nossas prioridades.»</p> <p>APRECIACÃO GLOBAL: (média da auto-avaliação) 4,6</p>							

«A avaliação externa deu um contributo importante para o conhecimento da escola, era a visão exterior que nos faltava para nos dar confiança e reconhecimento pelo nosso trabalho »

APRECIÇÃO GLOBAL DO QUADRO DE REFERENTES:

«Fornece um esquema que permite analisar o modelo adoptado pela generalidade das escolas tentando aferir o último domínio: A capacidade de auto-regulação e progresso da escola.»

«Tal como o modelo (GTAE), pode e deve ser sujeito a melhorias e adaptações, conferindo-lhe a característica dinâmica que os responsáveis pela implementação de diferentes modelos apontam e da qual o progresso da escola emana.»

«Este trabalho de avaliação de referenciais, pensado para o modelo GTAE, adapta-se com facilidade a outros baseados no modelo CAF. É eficiente, pois da sua leitura e da aplicação a um estudo de caso, permitiu detectar deficiências e indicar processos mais eficazes para a concretização de determinado objectivo.»

Quadro de caracterização dos avaliadores e das escolas / agrupamentos que utilizaram o quadro de referentes que desenvolvemos, para avaliarem a sua auto-avaliação:

Avaliadores	Nº Alunos	Nº Professores	Nº anos no cargo	Formação nesta área
Director (D1)	360	53	20	Curso de Formação Especializada em Admin. Escolar
Director (D2)	1900	260	12	CAF e Curso de Formação Especializada em Admin. Escolar
Director (D3)	804	104	12	Curso de Formação Especializada em Admin. Escolar
Equipa (E1)	386	64	2	Autodidacta
Equipa (E2)	1330	161	4	Autodidacta
Equipa (E3)	910	145	4	Autodidacta

Proposta de avaliação do quadro de referentes/ parâmetros avaliativos para a auto-avaliação da escola – CONTRIBUTO DO PERITO EM AVALIAÇÃO EXTERNA DE ESCOLAS.

1. Sobre a apresentação:

- a) o documento deve ter três dimensões distintas: concepção dos referentes; implementação dos referentes; consolidação dos referentes;
- b) os parâmetros avaliativos devem ser chamados de Áreas em Avaliação;
- c) as perguntas ilustrativas devem ser chamadas de questões organizadoras da avaliação;
- d) os referentes devem ser chamados Elementos;
- e) os Indicadores podem manter o nome;
- f) será preferível uniformizar a numeração de dimensões, áreas e subáreas a fim de tornar o documento mais compreensível

2. Sobre o conteúdo:

- a) será importante considerar a emergência e o próprio conceito de auto-avaliação, centrado na dinâmica da escola;
- b) será igualmente importante considerar o modelo de auto-avaliação adoptado pela Escola face aos diferentes modelos existentes;
- c) as áreas a avaliar na escola devem cobrir todo o conjunto de aspectos das diferentes dimensões organizacionais da escola;
- d) a implementação dos referentes deve explicitar metodologias próprias;
- e) a passagem da implementação à consolidação deve conter três fases distintas: avaliação do impacto da implementação, programas e processos de melhoria e institucionalização.

Dimensões e Subdimensões	Áreas	Questões Organizadoras	Objecto das questões Organizadoras
1. Concepção e desenho do processo e dos referentes de avaliação da auto-avaliação - (meta-avaliação).			
1.1. Emergência e organização institucional da auto-avaliação	1.1.1. Emergência da auto-avaliação	<p>Como surgiu a necessidade de proceder à auto-avaliação?</p> <p>Como se fez a comunidade educativa participar da vivência dessa necessidade?</p> <p>Como se concluiu pela necessidade de uma equipa de auto-avaliação?</p>	<p>- Factores ou processos que induziram a necessidade (análise dos resultados, evidências de incumprimento, comparação com outras escolas, ordem superior, etc.)</p> <p>Reuniões de órgãos, divulgação de informações e resultados, convite à apresentação de sugestões, relatórios, “papers” de divulgação</p> <p>Necessidade de operacionalizar a recolha de dados, o seu tratamento e a sua informação;</p>
	1.1.2. Organização do modelo e processo da auto-avaliação	<p>A Escola /AE tem equipa de auto-avaliação?</p> <p>Que modelo organizativo da auto-avaliação?</p> <p>Como é constituída a equipa de auto-avaliação?</p>	<p>Sim/ Não</p> <p>Existe algum aspecto intermédio?</p> <p>Que objectos: Programas, Projectos; Processos, Meios ou a escola no seu todo?</p> <p>Que estruturas? Por Departamentos? por Departamentos e órgãos institucionais? por equipa de auto-avaliação? Através de entidade externa?</p> <p>Há critérios para a formação da equipa de auto-avaliação?</p> <p>Como é garantida a Operacionalidade do grupo de trabalho?</p> <p>É garantida a representatividade de todos os corpos sociais da Comunidade Educativa ampla no grupo de trabalho?</p> <p>Presença/ausência de critérios.</p>

		<p>Que critérios e modelo organizativo foi delineado para haver constantemente informação, análise e debate dos resultados da avaliação?</p> <p>- Inserir 1ª linha de 1.1.iv</p>	<p>Comunicação periódica aos departamentos e órgãos institucionais versus apresentação de resultados final no Conselho Pedagógico e no Conselho Geral</p>
	<p>1.1.3. Recursos</p> <p>Manter como 1.1.ii) e colocar em último lugar a última linha de 1.1.iv)</p>		
	<p>1.1.4. Liderança e Comunicação (1.1.iii)</p>	<p>A equipa tem coordenador? Quais são as suas funções?</p>	<p>Marca reuniões e provê informação</p> <p>Marca reuniões, provê informação, marca a agenda e impõe os processos e objectos de trabalho</p> <p>Marca reuniões, provê informação, coordena a agenda e consegue liderar um grupo de trabalho</p>
		<p>Manter o resto por ordem inversa</p>	
		<p>Que processos são desencadeados para garantir a participação de todos os corpos da Comunidade Educativa?</p>	
	<p>1.1.iv desapareceu</p>		
<p>1.2. Definição das áreas a avaliar</p>	<p>1.2.1. Como são definidas as áreas objecto do processo</p>	<p>Por auto-reflexão sobre resultados e processos a partir do trabalho inicial</p>	

	da auto-avaliação?	da Equipa de Auto-avaliação?	
		A partir da análise SWOT da Escola?	
		A partir dos Modelos EFQM, CAF e da IGE?	
		Para cumprimento da Lei nº 31/2002, de 20 de Dezembro?	
		Por sugestão/ da Direcção	
		Por analogia com outras escolas?	
		Inserir aqui linha 2 de 2.1.ii	
		Inserir aqui linha de 2.1.iii	
	1.2.2.Áreas, serviços, projectos e resultados objecto de avaliação	<p>Manter as primeiras oito linhas mas retirar as palavras grau e nível</p> <p>Na linha 9, avaliação dos serviços prestados, incluir todos os serviços (Direcção, Conselho Pedagógico, Departamento Curricular, Direcção de Turma, Manuais escolares, estudo acompanhado, apoio sócio-educativo, acompanhamento do ingresso na vida activa</p>	

		<p>Na linha 10, levantar questões específicas para cada um dos órgãos ou dividi-los em linhas</p> <p>Na linha 11, sobre os alunos acrescentar a discussão sobre a evolução e diagnóstico dos resultados dos alunos adentro de cada ano escolar</p> <p>Na linha 12, acrescentar Que resposta do Projecto Educativo e do Projecto Curricular às necessidades dos alunos</p> <p>Acrescentar:- Organização dos recreios e actividades de complemento curricular</p>	<p>Ex. Conselho Pedagógico:</p> <ul style="list-style-type: none"> - coordena efectivamente a concepção e desenvolvimento do Projecto Curricular de Escola? - Coordena a acção dos Departamentos curriculares e dos Coordenadores Educativos de Directores de Turma? <p>Etc.</p>
1.3. Metodologia	1.3.1. Enquadramento paramétrico (teu 1.2.iii)	Tem como referência a média dos resultados da avaliação externa das escolas nacionais?	
		Tem como referência as escolas locais e regionais com	

		meios sócio económicos e culturais similares?	
		Tem como referência apenas os próprios resultados da avaliação interna e da avaliação externa?	
		Tem como referência os resultados internos obtidos em anos anteriores?	
		Tem como referência as médias nacionais na relação CIF – Exames?	
		Tem como referência critérios de desempenho e de qualidade estabelecidos em manuais de boas práticas para os diferentes serviços e áreas de serviços?	
		4ª linha de 1.2.1.i	
	1.3.2. Abrangência da avaliação	1ªs três linhas de 1.2.1.i - São estabelecidos indicadores e critérios de realização para cada área a avaliar?	

2. Implementação			
2.1. Utilização dos recursos	2.1.1. Como procura a escola articular as diferentes áreas em análise?	<i>Idem</i>	
	2.1.2. Como são aceites e incorporados os contributos das entidades parceiras?	<p>Só a 1ª linha de 2.1.ii</p> <ul style="list-style-type: none"> - São efectivamente analisadas e tratadas todas as fontes de informação? - O amigo crítico acompanha as diferentes acções e dá parecer sobre elas? - Existe processo de registo e integração de contributos nas diferentes áreas em avaliação? - Existe ambiente de participação e reflexão em torno da auto-avaliação? 	
	Que estímulo/importância atribuem a Direcção da Escola e os restantes órgãos de administração e gestão, os resultados da auto-avaliação?	Desaparece	
	2.1.3. Envolvimento e participação da comunidade educativa na auto-avaliação?	Os processos auto-avaliativos são participados, a diferentes níveis por todos os membros da Comunidade Escolar?	

É a inversão de 2.2.ii e de 2.2.iii	2.1.4. Como são definidos os critérios para autoavaliar os diferentes objectos seleccionados?	Idem	
	2.1.5. Como são conseguidos (reunidos e tratados os resultados da auto-avaliação?	- Através de análise e descrição de elementos e processos face a categorizações valorativas e/ou indicativas? - Através de quantificação e tratamento estatístico dos resultados? - Através de ambos os processos?	
2.2. Avaliação do Impacto da auto-avaliação	2.2.1 Como são reflectidos e ponderados os resultados da auto-avaliação?		
	2.2.2 Como são os resultados dados a conhecer e discutidos por todos os elementos da Comunidade Educativa?		
	2.2.3. actual 3.1.ii		
	Desaparece 3.1.iii		
3. Consolidação			
3.1, Avaliação do impacto da auto-avaliação	Todas as linhas de 3.2. menos a linha 1 de 3.2.i.		
3.2. Desencadeamento e monitorização de acções de	3.2.1. São estabelecidos planos de melhoria, pelo menos para as áreas e programas mais		

melhoria	deficitários?		
	3.2.2. São apresentados, justificados e divulgados esses planos ?		
	3.2.3. linha 1 de 3.2.i		
3.3. Institucionalização - Consolidação do modelo de auto-avaliação	3.3.1. A auto-avaliação dá origem a práticas coerentes e sistemáticas de organização da informação e respectivo tratamento e discussão?		
	3.3.3. >3.1.i		
	3.3.4. Validade e fiabilidade dos referentes (3.1.ii)		
	3.3.5 a 3.2.8. (3.1.iii a 3.1.vi		
	3.3.9. Está instituída, assumida e vivida uma cultura de avaliação traduzida em práticas coerentes e sistemáticas?		

Vila Real, 26 de Junho de 2011

O Perito em Avaliação Externa de Escolas

ANEXO 8

Proposta de referentes para avaliar a auto-avaliação das escolas

(submetidos à avaliação de um Perito em avaliação externa e à sua aplicação na escola por parte de três Directores e de três Professores responsáveis pelo processo de auto-avaliação).

QUADRO DE REFERENTES PARA AVALIAR A AUTO-AVALIAÇÃO DAS ESCOLAS : (META-AVALIAÇÃO)			
1.CONSTRUÇÃO			
1.1 RECURSOS DISPONIBILIZADOS			
PARÂMETROS AVALIATIVOS	PERGUNTAS ILUSTRATIVAS DO ENTENDIMENTO DADO AOS PARÂMETROS AVALIATIVOS	REFERENTES A TER EM CONTA NA AVALIAÇÃO DO PARÂMETRO	INDICADORES DE AVALIAÇÃO DO PARÂMETRO (Registos)
i) Como está a escola organizada na sua auto-avaliação?	A escola tem equipa de auto-avaliação / é avaliada por uma entidade externa, ou utiliza ambos?	<ul style="list-style-type: none">- A escola tem equipa de auto-avaliação;- A escola é avaliada por uma entidade externa;- A escola é avaliada pela equipa de auto-avaliação e por uma entidade externa.	<ul style="list-style-type: none">- Representatividade da equipa de auto-avaliação;- Formação específica dos membros da equipa nesta área;- Capacidade de liderança;- Idoneidade da entidade externa;- Articulação entre a equipa interna e a entidade externa.

		<ul style="list-style-type: none"> - Houve definição de regras que assegurem a representatividade da comunidade educativa e da comunidade local na equipa de auto-avaliação. - Responsável(eis) pela equipa (interlocutores dentro e fora da comunidade educativa); 	<p>Representantes internos e externos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dos órgãos de administração e gestão das escolas; - Dos diferentes ciclos de ensino/ departamentos; - Dos pais/ encarregados de educação; - Dos funcionários não docentes; - Da comunidade exterior/ parceiros; - Amigo crítico. - Atribuição e distribuição de tarefas; - Articulação entre os diferentes elementos da equipa.
ii) Quais os recursos de que a escola dispõe para a auto-avaliação e como são afectos?	A equipa tem os recursos necessários para trabalhar?	<ul style="list-style-type: none"> - Tem recursos financeiros afectos; - Tem instalações físicas adequadas; - Tem recursos humanos disponíveis. 	<ul style="list-style-type: none"> - Crédito específico para material didáctico, livros da especialidade, formação, ...; - Crédito horário para todos os elementos da equipa. - Gabinete de trabalho; - Equipamento informático; - Os elementos da equipa têm formação adequada ou são auto-didactas;
	Os membros da equipa desenvolvem o seu trabalho em rede com outras escolas?	<ul style="list-style-type: none"> - A escola define políticas de parcerias com redes de escolas locais, regionais e nacionais; 	<ul style="list-style-type: none"> - Foram estabelecidas parcerias com redes de escolas a montante e a jusante, para troca de informações e de experiências, ao nível dos resultados; da gestão e organização escolar; dos projectos; da implementação da auto-avaliação...
	A equipa de auto-avaliação tem apoio externo (consultor, amigo crítico ...)?	<ul style="list-style-type: none"> - A escola tem consultor externo/ empresa de consultadoria; - A escola conta com a colaboração de um “<i>amigo crítico</i>”. 	<ul style="list-style-type: none"> - Idoneidade do consultor: competências pedagógicas e profissionais reconhecidas na área da avaliação. - Reconhecimento da competência, da isenção e da idoneidade do amigo crítico, na área da avaliação.
	Está prevista formação neste âmbito de avaliação?	<ul style="list-style-type: none"> - Os elementos da equipa necessitam de formação adequada. 	<ul style="list-style-type: none"> - Está prevista formação para os responsáveis da equipa de auto-avaliação.

iii) Que canais de comunicação se utilizam na auto-avaliação?	A direcção interage com a equipa?	<ul style="list-style-type: none"> - A direcção conhece e acompanha o trabalho da equipa; - Um elemento da direcção faz parte da equipa; 	<ul style="list-style-type: none"> - Reúne com regularidade com a equipa e apresenta os seus pontos de vista sobre os assuntos em discussão. - Reconhece, estimula e incentiva o trabalho da equipa; - O trabalho de articulação entre a equipa e a direcção é feito por este elemento.
	Existem condições para o trabalho colaborativo na equipa de auto-avaliação?	<ul style="list-style-type: none"> - Os elementos da equipa estão conscientes da importância e da influência que o seu trabalho pode significar na melhoria dos resultados correspondentes aos pontos fracos, projectos de melhoria e na autonomia da escola; - Existe articulação entre os membros da equipa. 	<ul style="list-style-type: none"> - Há co-responsabilização entre os membros da equipa no trabalho individual e no trabalho do grupo. - A equipa tem horários de trabalho compatíveis entre os seus membros; - Os elementos da equipa são co-responsáveis com a avaliação dos resultados obtidos e com os relatórios divulgados.
	A recolha, a articulação e a divulgação da informação são asseguradas pelos canais regulares de comunicação?	<ul style="list-style-type: none"> - A recolha de informação, quer a oficial que a oficiosa, é autorizada e é fiável; - A divulgação da informação é feita pelos canais normais de comunicação. 	<ul style="list-style-type: none"> - Sempre que necessário a recolha de informação é devidamente autorizada; - É autorizada a consulta dos documentos oficiais (legislação, actas, ... outros documentos) e officiosos fiáveis. - Internamente a professores, alunos e funcionários não docentes, pelos canais em uso na escola; - Externamente, aos pais, parceiros e comunidade em geral, pelos órgãos de comunicação social locais, ou por meios tecnológicos informáticos disponíveis (página web da escola, e-mail...), pelas redes sociais; - Outros meios, que a escola tenha disponíveis e entenda serem os mais eficazes na sua comunicação.

iv) Como é assegurada a representatividade e a participação da comunidade educativa na auto-avaliação?	A equipa de auto-avaliação é representativa da comunidade escolar?	- Na equipa de auto-avaliação é representativa da comunidade educativa, dos parceiros e dos órgãos de administração e gestão da escola;	- O Conselho Geral está representado por: professores; pessoal não docente; pais; comunidade local; alunos. - O Conselho Pedagógico está representado por: professores; pessoal não docente; pais; comunidade local; alunos; - Conta com a participação de um “ <i>amigo crítico</i> ”.
	Existe acesso a fontes informativas internas e externas?	- O órgão de gestão disponibiliza todos os recursos para o livre acesso a fontes informativas internas e externas.	- Disponibiliza o acesso a documentos internos (actas, relatórios, outros documentos...) e dá facilidade de acesso aos documentos externos.

1.2 REFERENCIAL DE AUTO-AVALIAÇÃO

i) Como são definidas as áreas objecto do processo da auto-avaliação?	A partir do relatório da avaliação externa?	- Análise do relatório de avaliação externa, como ponto de partida para a definição das áreas a avaliar.	- Dá primazia à sustentação dos pontos fortes e à definição de planos de acção para suprir os pontos fracos;
	Por sugestão da direcção?	- A direcção define as áreas e os objectos de avaliação.	- Critérios de selecção e de priorização.
	Pela equipa de auto-avaliação?	- A equipa define as áreas objecto de avaliação e respectiva priorização.	- Através de inquéritos: aos órgãos de administração e gestão, aos professores, aos alunos, aos pais e encarregados de educação, aos parceiros... - Pela observação directa/ constatação dos factos; - Pela análise de documentos, actas, relatórios,...
	A partir dos pressupostos definidos no artigo 6º da Lei nº 31/2002 de 20 de Dezembro?	Pressupostos do artigo 6º da Lei nº 31/2002: - grau de concretização do projecto educativo; - preparação e concretização da educação, do ensino e das aprendizagens; - nível de execução de actividades proporciona-	- A escola define uma ou mais escala(s)/ instrumentos para avaliar cada um dos pressupostos definidos no artigo 6º da Lei nº 31/2002 de 20 de Dezembro;

		<p>doras de climas e ambientes educativos propícios às aprendizagens;</p> <ul style="list-style-type: none"> - desempenho dos órgãos de administração e gestão da escola e de estruturas de orientação educativa; - sucesso escolar. 	
ii) Como utiliza a escola a informação recolhida da auto-avaliação?	Informa a comunidade dos resultados obtidos?	- Organiza a informação e produz relatórios.	- Publica e publicita os relatórios (página web, jornais, revistas, panfletos,...)
	Define planos de melhoria, prioriza as áreas de intervenção e executa-os?	<ul style="list-style-type: none"> - Apresenta planos de melhoria e prioriza-os para posterior execução. - Organiza a informação e produz relatórios. 	<ul style="list-style-type: none"> - Executa os planos e informa sobre os resultados alcançados; - Faz ajustamentos. - Publica os resultados
iii) Que termos de comparação usa escola para se auto-avaliar?	Tem como referência a avaliação externa das escolas nacionais (média dos resultados)?	- Utiliza a avaliação externa como termo de comparação (exames, provas de aferição, relatórios da IGE).	<ul style="list-style-type: none"> - Resultados obtidos dos exames nacionais e nas provas de aferição; - Resultado dos relatórios da avaliação externa.
	Tem como referência as escolas locais e regionais com meios sócio económicos e culturais similares?	<ul style="list-style-type: none"> - Utiliza a avaliação externa como termo de comparação (exames, provas de aferição, relatórios da IGE). - Participa em projectos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Resultado obtido nos exames nacionais e nas provas de aferição; - Resultados dos relatórios da avaliação externa. - Grau de participação e resultados alcançados (define objectivos e organiza grelha(s) de participação).
	Tem como referência apenas os próprios resultados da avaliação interna e da avaliação externa?	- Resultados obtidos na avaliação interna (resultados de final de ano lectivo expressos nas pautas) e nos exames e provas de aferição nacionais.	- Variação entre os resultados obtidos na avaliação interna e na avaliação externa.
	Tem como referencia os resultados internos obtidos em anos anteriores?	- Resultados obtidos nos anos lectivos anteriores.	- Variação/ evolução dos resultados internos obtidos nos últimos 3 a 5 anos.

iv) Áreas, serviços e projectos, objecto de avaliação?	Qual o grau de concretização do projecto educativo?	- Produção de relatório intermédio e de relatório final de avaliação do projecto educativo.	- São definidos os objectivos e as percentagens mínimas de execução que demonstrem o sucesso da avaliação do plano de actividades. - São elaboradas grelhas de avaliação.
	Qual o grau de concretização do projecto curricular de escola?	- Produção de relatório intermédio de relatório final de avaliação do projecto curricular de escola.	- São definidos os objectivos e as percentagens mínimas de execução que demonstrem o sucesso da avaliação do plano de actividades. - São elaboradas grelhas de avaliação.
	Qual o nível de concretização do plano anual de actividades?	Produção de relatório intermédio e de relatório final de avaliação do plano anual de actividades.	- São definidos os objectivos e as percentagens mínimas de execução que demonstrem o sucesso da avaliação do plano de actividades. - São elaboradas grelhas de avaliação.
	Qual o grau de envolvimento entre as instituições externas e a escola na cooperação institucional?	- Estabelecimento de parcerias de cooperação, com instituições externas de âmbito educacional e/ou empresarial e com instituições do ensino superior.	- São definidos os critérios/descriptores para avaliar o grau de envolvimento e de cooperação entre as instituições externas e a escola.
	Qual o grau de cooperação e envolvimento, existente entre a comunidade educativa e a escola?	- É explicado e negociado com a comunidade educativa as áreas objecto de avaliação.	- São definidos critérios/descriptores para avaliar o grau de cooperação e envolvimento entre a comunidade educativa e a escola.
	Qual o grau de satisfação dos diferentes elementos da comunidade educativa?	- São realizados regularmente inquéritos de satisfação à comunidade educativa sobre os resultados obtidos na auto-avaliação.	- São divulgados os resultados e dos descriptores de avaliação.
	Como é efectuado e avaliado o controlo/acompanhamento da prática lectiva (planificação, leccionação, eficácia das aprendizagens)?	- É realizado o acompanhamento da prática lectiva. - Avaliação das práticas lectivas.	- O acompanhamento/controlo da prática lectiva é realizado entre pares; pelo coordenador; pelo relator; por entidade exterior à escola; outros.... - Têm carácter formativo (são elaborados planos formativos de acompanhamento); - É apenas feita uma reflexão crítica;

			- Avaliação para efeitos de progressão na carreira; Outra(s).
	São avaliados os projectos e as actividades desenvolvidas?	- São pré-definidas as metas e os objectivos mínimos a alcançar;	- Todos os projectos e actividades foram avaliados pelos intervenientes (foram desenvolvidas grelhas de registos de avaliação). - É produzido relatório intermédio e relatório final de avaliação dos projectos e das actividades desenvolvidas.
	São avaliados os serviços prestados pela escola?	- A escola avalia os serviços administrativos; - A escola avalia a prestação do serviço educativo; - A escola avalia a biblioteca escolar - A escola avalia o serviço de apoio sócio-educativo (ASE).	- São avaliados o atendimento, a qualidade do serviço prestado e a sua eficácia (interna externamente); - Os resultados anuais obtidos pelos alunos (avaliação interna e avaliação externa: exames e provas de aferição) e pelos professores; - Os apoios educativos; - As salas de apoio ao estudo; - Os clubes; - O desporto escolar; - A oferta educativa; - Os cursos de educação e formação, cursos profissionais Outros... - A biblioteca é um serviço educativo disponibilizado interna e externamente; - Abertura ao público de empréstimo de livros e de outros serviços pedagógicos; - Articula a sua avaliação com a auto-avaliação da própria biblioteca. - Avalia o processo de atribuição dos escalões. - Avalia o atendimento, a eficiência e o grau de execução dos escalões atribuídos. Avalia o grau de satisfação das famílias e da

		<p>- A escola avalia o serviço de cafetaria/ refeitório.</p> <p>- A escola avalia os serviços de reprografia e de papelaria.</p> <p>- A escola avalia os protocolos celebrados (inclui a utilização e o aluguer das suas instalações e do equipamento desportivo, informático e didáctico associado).</p> <p>- A escola avalia os protocolos de segurança interna.</p>	<p>comunidade educativa.</p> <p>- A qualidade da prestação do serviço de cafetaria / refeitório (inclui o atendimento, a higiene, o tempo de espera, o espaço físico...);</p> <p>- A diversidade e a qualidade dos produtos alimentares vendáveis (autorizada venda pelos serviços do Ministério da Educação) nas escolas;</p> <p>- A relação preço/ qualidade.</p> <p>- Elabora inquéritos de satisfação aos utentes deste serviço.</p> <p>- Avalia os objectivos e as metas estabelecidos.</p> <p>- Elabora inquéritos de satisfação aos parceiros.</p> <p>A escola tem aprovados e actualizados os planos de emergência e de manutenção;</p> <p>- A escola cumpre a legislação em vigor (organiza os registos de ocorrências e de verificação), dando conhecimento das ocorrências e dos simulacros realizados às autoridades competentes;</p> <p>- Estabelece protocolos com as autoridades locais.</p>
	<p>É avaliado o desempenho dos órgãos de administração e gestão?</p>	<p>O Conselho Geral, o Conselho Pedagógico e a Direcção dentro da sua competência:</p> <p>-Estabelecem prioridades nos planos de acção que avaliam e /ou elaboram, para a resolução dos problemas da escola;</p>	<p>- Estabelecem metas claras quantificáveis e avaliáveis com vista à resolução dos problemas;</p> <p>- Definem, hierarquizam e calendarizam as metas e os objectivos;</p>

		<ul style="list-style-type: none"> - Promovem articulação entre si; - Perante problemas persistentes, procuram-se novos caminhos e novas soluções; - Promovem novas parcerias, novos protocolos e novos projectos, que favoreçam os alunos e projectem a escola; 	<ul style="list-style-type: none"> - Promovem a articulação respeitando o princípio da subsidiariedade; - Mobilizam os órgãos para o cumprimento das respectivas metas traçadas; - Identificam dos problemas persistentes; - Apresentam soluções inovadoras com vista à resolução dos problemas; - Avaliação das parcerias e do grau de envolvimento e participação dos alunos, dos docentes e não docentes, pais e dos parceiros (devem ser definidos os instrumentos de avaliação das parcerias e do grau de envolvimento); - Formas de articulação e cooperação com outras escolas e/ou instituições de ensino superior/empresas e os seus resultados; - Envolvimento em projectos de iniciativa local, nacional e internacional;
	<p>É efectuada a avaliação da evolução dos resultados dos alunos?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Estudo da evolução dos resultados da avaliação interna e da avaliação externa. 	<ul style="list-style-type: none"> - É efectuado o estudo (desvio à média) na evolução dos resultados escolares internos e dos obtidos externamente (exames nacionais, provas de aferição, outros...), pelos menos dos últimos três anos lectivos: por aluno/ professor / disciplina / ano de escolaridade/ por ciclo de ensino, sendo comparados com avaliações internas anteriores, com a média nacional, com a média regional, com a média local em escolas similares locais (escola com número semelhante de alunos, e meio sócio cultural e económico equivalente).

	<p>Qual a resposta da escola às necessidades específica dos alunos?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Intervenção da equipa de educação especial (necessidades educativas especiais); - Gabinete de psicologia; - Levantamento de necessidades específicas dos alunos. - Problematizar as causas e propor medidas para diminuir o abandono escolar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Atendimento personalizado e especializado a todos os alunos incluídos nesta modalidade de apoio e respectivas famílias/ encarregados de educação; - Planos de estudos individualizados; - Referenciação de novos alunos; - Articulação com os professores titulares da turma/ disciplina curricular e com o gabinete de psicologia. - Relatório de acompanhamento destes alunos actualizado; - Articulação das medidas com a equipa de educação especial e com o professor titular da turma/ director de turma. - São definidos e aplicados planos de recuperação, acompanhamento e de enriquecimento conforme as necessidades identificadas; - São criadas salas de estudo; - Outros apoios. - Registos da evolução do abandono escolar (últimos cinco anos); - Propor medidas, aplicá-las e avaliar os resultados.
<p>1.2.1 CONSTRUÇÃO DO REFERENCIAL (METODOLOGIA DE TRABALHO)</p>			
<p>i)</p>	<p>Que canais são utilizados?</p>	<p>A auto-avaliação é programada e regular?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - A escola planifica e programar a avaliação. - Define metas e objectivos a atingir com a auto-avaliação; - Define e prioriza-as áreas de intervenção; - Define cronograma; - Identifica os intervenientes.
	<p>As metodologias e os instrumentos são elaborados</p>	<ul style="list-style-type: none"> - A escola define metodologias diferenciadas e avalia-as com 	<ul style="list-style-type: none"> - Define metas e objectivos em função dos objectos a avaliar;

	diferenciadamente em função do objecto a avaliar e da informação que se pretende dar?	diferentes instrumentos em função do objecto definido;	- Apresenta e divulga os relatórios de avaliação.
	São tidos em consideração os dados sobre o contexto escolar?	- Contextualiza o(s) problema(s) e a(s) área(s) a avaliar.	- Apresenta e divulga relatório de avaliação.
	A escola utiliza termos de comparação, internos e/ou externos, nos processos avaliativos?	- Estuda e interpreta a evolução dos resultados internos; - Faz a comparação dos resultados internos com os externos e faz a sua interpretação.	- Define a(s) escala(s) e o(s) termo(s) de comparação a utilizar na auto-avaliação; - Faz a média dos resultados internos com a média dos exames e provas de aferição a nível nacional, regional, local, rankings...
2. IMPLEMENTAÇÃO			
2.1 UTILIZAÇÃO E ARTICULAÇÃO DOS RECURSOS / CONTRIBUTOS			
i) Como procura a escola articular as validações das diferentes áreas em análise?	Existe um trabalho articulado entre os membros da equipa de auto-avaliação?	- Há autonomia e articulação na equipa auto-avaliativa.	- Há co-responsabilização e distribuição de tarefas entre os membros da equipa; - A equipa define um cronograma de reuniões de articulação.
	São articuladas as fontes de informação para a produção de novos saberes e novas reflexões conjuntas?	- São decididos acessos a informações diferenciadas; - São propostas reflexões entre os membros da equipa e desta com a comunidade educativa, sobre as diferentes áreas em avaliação.	- São consultadas fontes diversificadas, fidedignas e actualizadas. - Os relatórios avaliativos produzidos, são amplamente debatidos e reflectidos dentro da comunidade educativa.
ii) Como são aceites e incorporados os contributos das entidades parceiras?	O trabalho desenvolvido é participado por toda a comunidade educativa?	- As propostas de parceiros, como os pais e encarregados de educação, o amigo crítico e a comunidade educativa em geral, são consideradas e incorporadas nos trabalhos desenvolvidos pela equipa de auto-avaliação.	- Todas as propostas/ contributos são analisadas, e sempre que consideradas pertinentes e adequadas são incorporadas na dinâmica de trabalho da equipa.

	<p>É efectuado o levantamento de todas as fontes consideradas relevantes em cada acção avaliativa a desencadear?</p>	<p>- São seleccionadas todas as fontes oficiais e não oficiais, desde que reconhecidas interna e externamente.</p>	<p>- São considerados, consultados e aceites todos os contributos relevantes para a área em avaliação, desde que acrescentem novo conhecimento.</p>
	<p>Os processos de avaliação são acompanhados pelo amigo crítico e/ou pelo consultor externo (caso existam)?</p>	<p>- Está prevista a participação do amigo crítico e/ ou do consultor externo no processo de avaliação.</p>	<p>- O amigo crítico e/ou o consultor externo têm liberdade de acompanhamento efectivo e participação activa no processo de auto-avaliação,</p>
<p>iii) Que estímulo/ importância atribui a direcção da escola e os restantes órgãos de administração e gestão, os resultados da auto-avaliação?</p>	<p>As áreas prioritárias a intervir, baseiam-se em necessidades diagnosticadas e verificadas pelos diferentes elementos da comunidade educativa?</p>	<p>- Os órgãos de administração e gestão revêem-se no diagnóstico e no trabalho desenvolvido pela equipa;</p>	<p>- Acompanham os trabalhos realizados;</p> <p>- Estabelecem prazos de execução e apresentam propostas de melhoria;</p> <p>- Proporcionam condições efectivas de autonomia e de trabalho aos membros da equipa;</p> <p>- Aprovam os relatórios e os planos de melhoria.</p> <p>- Os resultados expressos nos relatórios, são divulgados interna e externamente,</p>
<p>2.2 DESENVOLVIMENTO DO PROCESSO AUTO-AVALIATIVO</p>			
<p>i) Envolvimento e participação da comunidade educativa na auto-avaliação?</p>	<p>Os processos auto-avaliativos são participados e aceites pela comunidade escolar?</p>	<p>- A comunidade educativa é convidada a participar e a envolver-se no processo auto-avaliativo;</p>	<p>- A comunidade educativa participa activamente no processo auto-avaliativo:</p> <p>- Dá sugestões de melhoria;</p> <p>- Colabora na elaboração/ aplicação dos inquéritos e sugere medidas a aplicar;</p> <p>- Colabora na elaboração e na discussão dos relatórios de avaliação e sugere novas propostas.</p>

ii) Como são conseguidos / reunidos e divulgados os resultados da auto-avaliação?	Dos processos de avaliação, decorrem recomendações ou propostas de melhoria?	- São recolhidos e analisados todos os dados obtidos na implementação do(s) processo(s) auto-avaliativos;	- São propostos a discussão os dados obtidos no(s) processo(s) de avaliação e realizados os respectivos relatórios, onde são apresentadas as recomendações e as propostas de melhoria.
	Após as avaliações são divulgados os resultados para potenciar o seu impacto?	- Divulgar os resultados para potenciar os resultados e credibilizar a escola.	- Divulgação interna: Aos mais directamente envolvidos na área de avaliação; À comunidade educativa; - Divulgação externa: Aos parceiros; À comunidade local;
iii) Como são definidos os critérios para auto-avaliar os diferentes objectos seleccionados?	A escola selecciona, prioriza e define critérios para as áreas a avaliar?	- A escola selecciona e prioriza e define as áreas a avaliar;	- Selecção das áreas de avaliação; - Cronograma das áreas a avaliar. - A escola define os critérios de avaliação em função da área em avaliação.
	A escola prepara instrumentos para recolha de informação?	- A escola prepara os instrumentos de avaliação, para a recolha de informação.	- A escola elabora os instrumentos de avaliação onde recolhe e regista a informação.
	A escola regista todos os processos de avaliação e respectivos resultados?	- A escola define os processos de avaliação.	- A escola faz registo documental do(s) processo(s) de avaliação e resultados respectivos, explicitando-os nos relatórios.
3. CONSOLIDAÇÃO			
3.1 MELHORIA DO REFERENCIAL E DO PROCESSO DE AUTO-AVALIAÇÃO			
i) Como se manifesta o dinamismo de gestão do referencial de auto-avaliação?	A escola procura dar continuidade aos processos auto-avaliativos, melhorando-os?	- As áreas em avaliação estão planeadas e têm um “fio condutor” na sequência dada ao processo auto-avaliativo; - Há por parte dos responsáveis pela equipa e pela direcção da escola, vontade expressa de continuar a aperfeiçoar o	- A escola dá continuidade aos processos auto-avaliativos (faz registos em acta e/ou nos documentos internos). - Aperfeiçoamento do referencial e dos processos de auto-avaliação (identifica as alterações em

		<p>processo e o referencial de auto-avaliação, mediante a análise dos registos efectuados e das conclusões referenciadas nos relatórios.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Os recursos disponibilizados são avaliados e é assegurada a continuidade dos processos auto-avaliativos. 	<p>registos organizados);</p> <ul style="list-style-type: none"> - Regista a avaliação dos recursos disponibilizados para a auto-avaliação; - Propõe medidas rectificativas, que permitam superar fragilidades detectadas.
	<p>Os processos auto-avaliativos são dinâmicos e reajustam os referenciais em função das lacunas identificadas e dos objectivos da avaliação?</p>	<p>-A escola apresenta uma dinâmica evolutiva do processo auto-avaliativo: processo de renovação e de reajustamento do referencial.</p>	<p>- São Introduzidos no referencial, os necessários reajustamentos, para que se mantenha sempre dinâmico, renovado e adaptado aos diferentes processos auto-avaliativos e às metas e objectivos estabelecidos.</p>
<p>ii) Como tem evoluído o tratamento e a divulgação dos resultados da auto-avaliação?</p>	<p>A relevância, fiabilidade e eficiência são objectos de análise e reflexão?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Relevância dos dados. - Fiabilidade dos dados. - Tratamento dos dados. 	<ul style="list-style-type: none"> - Os dados a analisar são filtrados e reflectidos; - São utilizadas técnicas de triangulação na obtenção dos dados; - São considerados o ambiente, o meio, os actores, os recursos... na obtenção dos dados. - Na dúvida, recorre-se à confirmação através de entrevistas e/ou de painéis pré-estabelecidos. - Na auto-avaliação são sempre considerados os dados mais relevantes e fiáveis.
<p>iii) Que reflexão é feita, sobre os resultados dos processos avaliativos?</p>	<p>Os processos auto-avaliativos são sensíveis aos contextos, reorientando as prioridades em função das necessidades identificadas?</p>	<p>- A escola reflecte os resultados dos processos avaliativos, identifica necessidades e reorienta as prioridades.</p>	<p>- Os processos auto-avaliativos reflectem os contextos, identificam as necessidades e ajustam as prioridades.</p>
	<p>Houve tradução no processo auto-avaliativo em propostas de melhoria para a escola?</p>	<p>- A escola reflecte os resultados obtidos no(s) processo(s) avaliativo(s) e sugere propostas de melhoria.</p>	<p>- Perante a análise dos resultados a escola apresenta propostas de melhoria por área/ objecto de avaliação.</p>

iv) Como são avaliados os recursos atribuídos e os processos desencadeados?	<p>Os recursos mobilizados são suficientes para assegurar a continuidade dos processos avaliativos, renovando-se para superar fragilidades detectadas e para evitar desperdícios?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - A escola avalia os recursos (físicos, financeiros, materiais e humanos) disponibilizados para a implementação do seu processo auto-avaliativo; - A escola assegura a continuidade dos processos avaliativos para superar fragilidades detectadas e evitar desperdícios. 	<ul style="list-style-type: none"> - A escola assegura todos os meios solicitados pela equipa e registados nos relatórios periódicos de avaliação; - A escola assegura as necessidades identificadas pela equipa para dar continuidade à avaliação; - A equipa identifica as fragilidades dos recursos e as renovações necessárias, propondo alterações nos processos em curso.
	<p>Os processos auto-avaliativos articulam-se entre si?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - A escola projecta o encadeamento e a articulação dos processos que pretende avaliar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Os recursos atribuídos são identificados e são definidos objectivos para o processo que se pretende avaliar, fazendo a sua articulação e encadeamento com os objectivos mais amplos da auto-avaliação;
v) Face à satisfação/insatisfação da comunidade educativa, qual o contributo desta para o reajustamento e evolução do referencial de auto-avaliação?	<p>Atitudes de entusiasmo, voluntarismo ou antagonismo, têm acelerado, impedido ou reorientado o desenvolvimento do processo auto-avaliativo e do seu referencial?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - A escola avalia o interesse e o empenho demonstrado pela comunidade educativa na sua participação no processo avaliativo; - A escola avalia o contributo da comunidade educativa para o desenvolvimento e/ou impedimento do(s) processo(s) educativo(s) de reajustamento do referencial. 	<ul style="list-style-type: none"> - A escola define escala(s) de avaliação quantificável que permita medir a assertividade (grau de concordância) ou o grau de antagonismo, ao processo auto-avaliativo, manifestado pela comunidade educativa; - Regista o contributo efectivo dado pela comunidade educativa no processo de auto-avaliação e no reajustamento do referencial

vi) Como aproveitou a escola as sugestões de melhoria propostas pelo avaliador externo e pelo amigo crítico/consultor externo?	A avaliação externa contribuiu para melhorar o referencial de auto-avaliação?	<ul style="list-style-type: none"> - Os resultados da avaliação externa foram considerados na auto-avaliação; - Na construção do referencial de auto-avaliação a escola considera as sugestões de melhoria propostas pelo avaliador externo. 	<ul style="list-style-type: none"> - A escola apresenta planos de melhoria para ultrapassar os pontos fracos e os constrangimentos que o avaliador externo apresentou no seu relatório de avaliação. - A escola engloba nos seus planos as sugestões de melhoria propostas pelo avaliador externo, pelo amigo crítico/consultor externo e demais parceiros.
	O amigo crítico/consultor externo veio reforçar a dinâmica auto-avaliativa trazendo maior credibilidade, objectividade e visibilidade aos resultados?	<ul style="list-style-type: none"> - A escola reconhece competência pedagógica e técnica ao amigo crítico/consultor externo. 	<ul style="list-style-type: none"> - A escola aceita o(s) contributo(s) do amigo crítico/consultor externo, para dar uma maior credibilização e visibilidade ao seu processo auto-avaliativo. - A presença do amigo crítico/consultor externo vieram reforçar a dinâmica auto-avaliativa, pelos seus contributos /sugestões e pela sua isenção no processo avaliativo;
3.2. IMPACTO NO DESEMPENHO DA ESCOLA			
i) Como são valorizados os resultados da auto-avaliação?	Com que frequência e qual a forma, como a escola divulga os resultados dos planos de melhoria decorrentes da auto-avaliação?	<ul style="list-style-type: none"> - A escola define a frequência e a forma de divulgação dos resultados (interna e externa). 	<ul style="list-style-type: none"> - A escola calendariza a divulgação (forma e meios utilizados), do(s) documento(s) de avaliação do processo em curso.
	O processo de auto-avaliação identifica os pontos fortes e os pontos fracos da área avaliada?	<ul style="list-style-type: none"> - A escola aceita os resultados da auto-avaliação, valorizando os seus pontos fortes e definindo projectos de melhoria para os menos conseguidos. 	<ul style="list-style-type: none"> - A escola divulga os resultados alcançados e projecta planos de melhoria para ultrapassar os seus pontos fracos.
ii) Como utilizam os órgãos de administração e gestão, a nível de escola, os resultados da auto-avaliação?	Os resultados da avaliação são encaminhados para os respectivos órgãos e/ou pessoas, competentes e com capacidade de decisão sobre a área avaliada?	<ul style="list-style-type: none"> - A escola encaminha os relatórios onde se apresentam os resultados, para os diferentes órgãos de administração e gestão, convidando também a comunidade educativa a reflectir os resultados apurados; 	<ul style="list-style-type: none"> - A escola convida e reúne os seus órgãos de administração e gestão e com a comunidade educativa e com parceiros, para lhes apresentar, analisar e discutir os resultados da avaliação.
	A escola prepara	<ul style="list-style-type: none"> - A escola promove 	<ul style="list-style-type: none"> - Os resultados são

	<p>planos ou desenvolve acções de melhoria, consoante os resultados da auto-avaliação?</p>	<p>reuniões com a comunidade educativa e órgãos de administração e gestão para definir acções de melhoria que potenciem a melhoria dos resultados.</p>	<p>analisados e sempre que necessário são elaborados e/ou reformulados novos planos e novas metas a atingir.</p>
	<p>Como são avaliados os efeitos das medidas tomadas?</p>	<p>- A escola avalia os resultados e os efeitos das medidas tomadas nos planos de melhoria em curso.</p>	<p>- Analisa os relatórios de avaliação dos planos e qual o seu grau de concretização, atendendo aos objectivos e metas delineadas; ou aos termos comparativos usados em resultados anteriores; ou ao grau de satisfação dos destinatários; ou outros que tenham sido pré-definidos.</p>
<p>iii) Como é que a escola aproveitou as orientações da avaliação externa, para produzir e implementar proposta de melhoria/acção?</p>	<p>A avaliação externa contribuiu para um melhor conhecimento da escola, que a conduziu a acções de melhoria?</p>	<p>- A comunidade educativa e os seus órgãos de administração e gestão conhecem os resultados da avaliação externa e reflectiram sobre o seu contributo no melhor conhecimento da sua escola.</p> <p>- A avaliação externa conduziu a escola a desenvolver projectos de melhoria.</p>	<p>- A comunidade educativa identificou-se globalmente, com os resultados expressos no relatório do avaliador externo;</p> <p>- A comunidade educativa rejeitou alguns pontos da avaliação externa e manifestou-o ao avaliador externo no contraditório.</p> <p>- A partir do relatório da avaliação externa a escola elaborou projectos de melhoria que implementou, para superar os pontos fracos identificados e cimentar os pontos fortes.</p>
	<p>A avaliação externa contribuiu para a melhoria do processo de auto-avaliação?</p>	<p>- O conhecimento do relatório da avaliação externa da escola introduziu-se/ ou não em medidas que vieram melhorar o seu processo auto-avaliativo.</p>	<p>- A escola aproveitou/ ou não, as medidas sugeridas pela avaliação externa, para introduzir/ ou não, melhorias no processo auto-avaliativo da escola.</p>