

LIDERANÇA E GESTÃO DE ESCOLAS EM PORTUGAL: UMA ANÁLISE DOS RESULTADOS OBTIDOS NA AVALIAÇÃO EXTERNA DE ESCOLAS (3.º CICLO)

Jennifer Alejandra Sérgio da Silva¹, Márcia Honório Portella Pinto²

Abstract: This article focused on the results published by the General Inspection of Education and Science (IGEC), in the context of the external evaluation of schools in the central region of Portugal, with special focus on the third evaluation cycle and, specifically, regarding the domain of Leadership and Management. An analysis of the overall reports of the external evaluation activity, made available on the IGEC website, made it possible to assess information on thirteen school clusters from a given region, assessed in the school year 2019/2020, having been established, in this study, four categories of analysis: i. Grades obtained; ii. Strengths, iii. Areas for improvement, and iv. Evaluation of leadership by teaching and non-teaching staff. This was a qualitative study with an interpretive paradigm. We used the content analysis technique to process the data. The results showed that there is a recognition of the work consigned to the leadership and management, and that the strengths outweigh the areas for improvement. Special attention was paid in this study to the vision that the teaching and non-teaching staff has of the leadership of school organizations.

Keywords: External evaluation, Education Inspection, Leadership, School Management.

Resumo: O presente artigo teve como foco de análise os resultados divulgados pela Inspeção-Geral da Educação e da Ciência (IGEC), em contexto de avaliação externa de escolas da região centro de Portugal, com especial incidência no terceiro ciclo avaliativo e, especificamente, no que concerne ao domínio da Liderança e Gestão. Uma análise dos relatórios globais da atividade da avaliação externa, disponibilizados na página eletrónica da IGEC, possibilitou aferir informações de treze agrupamentos de escolas de uma determinada região, avaliados no ano letivo 2019/2020, tendo sido estabelecidas, neste estudo, quatro categorias de análise: i. Classificações obtidas; ii. Pontos fortes, iii. Áreas de melhoria e iv. Avaliação da liderança pelo pessoal docente e não-docente. Tratou-se de um estudo de natureza qualitativa e de paradigma interpretativo. Recorreu-se à técnica de análise de conteúdo no tratamento dos dados. Os resultados demonstraram que existe um reconhecimento do trabalho consignado às lideranças e à gestão, sendo que os pontos fortes se sobrepõem às áreas de melhoria. Mereceu especial atenção, neste estudo, a visão que o pessoal docente e não docente tem das lideranças das organizações escolares.

Palavras-chave: Avaliação externa, Inspeção da Educação, Liderança, Gestão Escolar.



¹ PHD Student, Universidade de Aveiro, Depart. de Educação e Psicologia, Aveiro, Portugal. jennifersilva@ua.pt

² PHD Student, Universidade de Aveiro, Depart. de Educação e Psicologia, Aveiro, Portugal. marciahpinto@ua.pt

INTRODUÇÃO

A discussão acerca da importância do papel das lideranças nas instituições escolares, como um dos principais impulsionadores nos processos de melhoria da qualidade da educação, tem vindo a ganhar cada vez mais destaque na contemporaneidade. O discurso dominante sobre a direção das escolas aparece muitas vezes reduzido a um viés gerencialista e apresenta-se como uma elevada condição de mudança e capacidade de garantir a qualidade dos serviços prestados em educação (Barroso, 2011).

Em Portugal, o reforço advindo da legislação tem conferido ao diretor especial importância, tornando-o o principal representante da organização escolar. No entanto, no contexto da avaliação da organização escolar, tem-se verificado uma corresponsabilização que envolve, por exemplo, as lideranças intermédias, estando as mesmas implicadas no sucesso ou no fracasso, ou seja, na qualidade do serviço de educação prestado.

No cenário atual da Nova Gestão Pública (NGP), mais especificamente na área da gestão da educação, a avaliação tem-se tornado imperativa e atua como forma de controlo, especialmente pelos processos de descentralização de poderes e de atribuição de responsabilidades do Estado para o local, havendo uma maior concessão de autonomia para as escolas, o que implicará, direta e necessariamente, uma maior responsabilização. Aproximando-se do conceito de *accountability*, a avaliação das escolas tem suscitado uma discussão que abrange três dimensões: a avaliativa, a de prestação de contas e a de responsabilidade (Afonso, 2009).

Neste artigo, numa primeira instância, realiza-se uma revisão da literatura sobre os temas “avaliação externa das escolas”, “liderança” e “gestão escolar”. De seguida, efetua-se uma análise de resultados da avaliação externa de escolas públicas, divulgados pela Inspeção-Geral da Educação e Ciência (IGEC), na respetiva página eletrónica³, referentes ao terceiro ciclo avaliativo e concretamente ao ano letivo 2019/2020. A escolha deste ano letivo prende-se com o facto da IGEC ter interrompido a ação inspetiva durante o período da pandemia COVID-19, tendo o processo sido retomado recentemente, em 2021/2022.

No âmbito do quadro de referência da avaliação externa, o foco deste estudo é o do domínio da Liderança e Gestão, e privilegia-se uma região do centro de Portugal Continental que contempla treze agrupamentos avaliados pela IGEC no referido período. Tendo em conta os objetivos preconizados neste terceiro ciclo avaliativo, efetuou-se uma análise reflexiva dos resultados obtidos pelas escolas e agrupamentos de escolas (AE) participantes neste processo de avaliação, com o intuito de se compreender como está a ser operacionalizada a avaliação externa e de que forma a mesma, através da produção de informação, poderá contribuir para, efetivamente, apoiar a promoção de mudanças e de melhorias na educação, especialmente no que diz respeito à atuação da liderança e gestão, no âmbito do desenvolvimento das políticas educativas.

Este artigo encontra-se estruturado em nove partes: i.) Introdução; ii.) Avaliação das escolas em Portugal: Enquadramento; iii.) Propósitos e finalidades da avaliação externa; iv.) Processo da avaliação externa efetuado pela IGEC; v.) Avaliação da liderança e gestão das

³ <https://www.igec.mec.pt/>

escolas; vi.) Metodologia; vii.) Análise dos resultados; viii.) Considerações finais e ix.) Referências bibliográficas.

1- AVALIAÇÃO DAS ESCOLAS EM PORTUGAL: ENQUADRAMENTO

Em Portugal, o sistema da avaliação da educação e do ensino não superior teve início com a publicação da Lei n.º 31/2002, de 20 de dezembro, e aplicou-se aos estabelecimentos de educação pré-escolar, de ensino básico e secundário da rede pública, privada, cooperativa e solidária. Conforme é referido no normativo, na conceção de avaliação, a prossecução dos objetivos do sistema de avaliação deve ser compreendida de forma que se efetue:

“[...] a criação de termos de referência para maiores níveis de exigência, bem como a identificação de boas práticas organizativas, de procedimentos e pedagógicas relativas à escola e ao trabalho de educação, ensino e aprendizagens, que se constituam em modelos de reconhecimento, valorização, incentivo e dinamização educativa.

O sistema de avaliação deve [...] permitir aferir os graus de desempenho do sistema educativo nacional em termos comparados.” (Lei nº 31/2002, art.º 4, cap. I)

Uma análise da referida lei permite-nos compreender que este sistema de avaliação da educação, particularmente dos estabelecimentos de ensino não superior, concilia a *autoavaliação* realizada em cada escola ou agrupamento de escolas e a *avaliação externa*, operacionalizada pela IGEC. Também o Conselho Nacional de Educação interfere, uma vez que, através de uma comissão especializada, emite pareceres e recomendações, competindo-lhe apreciar os resultados dos processos de avaliação, interpretá-los e propor medidas de melhoria do sistema educativo. Pressupõe-se que os resultados da avaliação das escolas e do sistema educativo sejam divulgados e disponibilizados a todos os cidadãos e comunidades educativas, permitindo uma visão atualizada, extensiva, refletida e até comparável com sistemas educativos de outros países.

Segundo Fialho (2009), foi apenas em 2006 que a Lei n.º 31/2002, de 20 de dezembro, começou a ter o expectável impacto, porque a avaliação externa passou a ser, para o Ministério de Educação, uma das grandes prioridades da agenda política.

No entanto, Clímaco (2011) refere que, desde os anos 80, tem sido possível observar uma valorização da avaliação enquanto mecanismo de regulação dos sistemas educativos. Num cenário de reforma administrativa do Estado, muitas mudanças têm sido sentidas pela alteração do papel por ele desempenhado, que se foca agora muito mais em avaliar e regular do que propriamente prestar os serviços.

Assim, foi na década de 90 que a avaliação das escolas começou a ganhar os primeiros contornos e teve por base projetos como o *Observatório da Qualidade da Escola* e o *Projeto Qualidade XXI*. Na década seguinte, foi o *Programa de Avaliação Integrada das Escolas* que causou um maior impacto nesta área da avaliação (Afonso, 2015).

O panorama que resultou dos processos de globalização propiciou que as recomendações dos organismos europeus defendessem a avaliação das escolas como antecessora da

- 37 -

sustentabilidade para a equidade de recursos, garantia de qualidade e melhoria dos sistemas de educação (Nogueira et al., 2019). Aliado a isso, os ideais da NGP, que empregam os valores de eficiência, eficácia e qualidade dos serviços públicos e dos resultados conseguidos advindos da gestão privada, passaram a ser adotados na gestão do que é público. Dessa forma, avaliar torna-se imperativo, especialmente pelos processos de descentralização de poderes e de responsabilidades do Estado para o local, por uma maior atribuição de autonomia para as escolas, que, neste caso, implica diretamente uma maior responsabilização.

A partir de 2007, o processo de avaliação das escolas, suportado pela legislação que reconhece a avaliação externa e a autoavaliação como instrumentos de medição da qualidade da educação, passou a estar sob a responsabilidade da Inspeção-Geral da Educação e Ciências (IGEC). Desta forma, a IGEC atua como órgão externo responsável pela avaliação das escolas e tem, entre diversas atribuições, acompanhar, controlar, avaliar e auditar os estabelecimentos de educação e ensino das redes públicas, privada, cooperativa e solidária, de forma a garantir a confiança social na educação e informar os decisores políticos, bem como a opinião pública⁴.

2- PROPÓSITOS E FINALIDADES DA AVALIAÇÃO EXTERNA

Em muitos países europeus, segundo Capperucci (2015), o processo de descentralização dos sistemas educativos tem evocado um interesse crescente na responsabilização, capacidade de resposta e de autoaperfeiçoamento das escolas, pelo que se tem verificado um investimento progressivo em metodologias de avaliação educacional, em prol da eficácia e da melhoria do funcionamento das organizações escolares. Neste contexto, sobretudo nas duas últimas décadas, assistiu-se, em alguns países, a uma transição na estratégia de governação, combinando a descentralização da autoridade central (controle externo) e a autonomia administrativa (controle interno), ou seja, a avaliação externa e a interna.

No campo educativo, a avaliação é tendencialmente realizada como forma de controlo e passa pela definição de objetivos e pela sua quantificação ao nível da concretização. Identificam-se os pontos fortes e as áreas prioritárias a intervir, com o intuito de se proceder a melhorias, sobretudo no planeamento, na gestão e na ação educativa. Trata-se de um processo que permite aumentar o sentido de responsabilidade e o compromisso dos intervenientes educativos com a escola, com a sociedade e com o país, além de servir como instrumento para a definição e desenvolvimento de políticas educativas (Nogueira et al., 2019).

Em Portugal, o processo de avaliação externa das escolas é da responsabilidade da IGEC, organismo do serviço central do Estado que possui autonomia administrativa e que contribui para a regulação da educação, reunindo informações de interesse, tanto para os responsáveis da administração e da gestão das organizações como para os responsáveis das políticas educativas. É uma avaliação que deve ser valorizada pelo seu potencial contributo no diagnóstico e na definição de mudanças que se perspetivam necessárias ao desenvolvimento organizacional, curricular e pedagógico das escolas. Envolve, em termos de participação, toda a comunidade educativa e pressupõe-se que haja, desde o início ao final, transparência no trabalho

⁴ Conforme as diretrizes apresentadas no website da IGEC: <https://eportugal.gov.pt/entidades/inspecao-geral-da-educacao-e-ciencia>

que é realizado pelos seus elementos (publicitação do processo, dos instrumentos e exposição dos resultados).

Segundo Fialho (2009), a avaliação externa deve fomentar às escolas avaliadas uma reflexão do trabalho que têm desenvolvido, facultando indicadores que facilitem a elaboração de Planos de Melhoria. Deveria, assim, revestir um carácter mais contínuo e não pontual, como geralmente acontece.

Também Simões (2015) preconiza que a avaliação externa e a interna ou a autoavaliação sejam processos interligados, para que se possa conhecer e melhorar de forma mais fidedigna. A avaliação interna deverá ser concebida como um suporte da autonomia da organização educativa e à externa deve exigir-se que garanta a regulação global, fomentando o cumprimento e o aperfeiçoamento da missão exigida à escola.

Há autores, como Afonso (2015), que defendem que seria interessante se a IGEC disponibilizasse, mais frequentemente, informações e orientações às escolas, nomeadamente no que ao processo de autoavaliação diz respeito, considerando a autonomia e capacidade de autodeterminação que as escolas têm direito. Neste contexto, outros autores, como Correia et al. (2015), referem que não tem sido fácil para as escolas promoverem a capacidade interna de melhoria e de mudança, porque outras preocupações se têm sobreposto, como os resultados escolares e a pressão da avaliação externa e dos *rankings*. Têm sido exigidos resultados para aferir a qualidade da escola numa “versão mercantil”, quando o desejável seria fomentar formas de autoavaliação que estivessem em consonância com o *ethos* escolar e com a melhoria global do que se pretende da escola.

Relativamente ao sistema de avaliação da educação e do ensino não superior, a Lei n.º 31/2002, de 20 de dezembro, preconiza que a avaliação (interna e externa) deve promover a melhoria da qualidade do sistema educativo (organização e níveis de eficiência e eficácia), apoiando o desenvolvimento das políticas educativas, mediante a apuração de informação de gestão. Dota, assim, os órgãos administrativos locais, regionais e nacionais, ou mesmo a comunidade educativa, de uma panóplia de informações sobre o funcionamento do sistema educativo, sendo o grande objetivo assegurar o sucesso educativo, promovendo uma cultura de qualidade, cumprimento e responsabilização. Possibilita, de igual modo, que sejam incrementados processos e ações de melhoria, em prol da qualidade, do funcionamento e dos resultados, sensibilizando os membros da comunidade educativa para uma participação efetiva, no intuito de se garantir, com credibilidade, o desempenho dos estabelecimentos de educação e de ensino. O processo da avaliação das escolas deve valorizar todos, em especial os professores, os alunos, os pais e encarregados de educação, as autarquias locais e o pessoal não docente, de forma a dotar a administração educativa local, regional e nacional de um quadro concreto e o mais verosímil de informações sobre o funcionamento do sistema educativo.

3- PROCESSO DA AVALIAÇÃO EXTERNA EFETUADO PELA IGEC

Como é preconizado na Lei n.º 31/2002, de 20 de dezembro, o processo de avaliação pressupõe uma interpretação integrada e devidamente contextualizada dos resultados obtidos. No caso da avaliação externa das escolas, esses resultados são expressos num relatório que compila as informações que foram obtidas mediante a aplicação de uma metodologia pré-

definida pela IGEC e que é do conhecimento prévio de cada escola e/ou agrupamento avaliado: i.) aplicação de questionários de satisfação a vários elementos da comunidade; ii.) análise documental; iii.) análise de informação estatística relativa à escola, aos resultados escolares e aos resultados sociais; iv.) observação da prática educativa e letiva; v.) observação direta (das instalações, equipamentos e ambientes educativos) e vi.) entrevistas de grupo (painéis onde estão presentes membros considerados representativos da comunidade).

A duração da ação inspetiva é, geralmente, de três a cinco dias, variando em função da dimensão da escola e da sua diversidade interna. A equipa avaliativa é constituída por dois inspetores da IGEC e por dois peritos externos (estes últimos, docentes do ensino superior ou investigadores detentores de um currículo relevante no contexto da avaliação externa).

Os dados recolhidos e analisados permitirão que, no final, a IGEC emita um relatório, publicitado mais tarde na página eletrónica da Inspeção e na página da respetiva escola ou AE, composto por evidências e juízos avaliativos sobre diversos campos de análise, ressaltando os pontos fortes e as áreas de melhoria e que deverão, *a posteriori*, ser analisados pela administração e pelas comunidades educativas.

No terceiro ciclo avaliativo, a IGEC optou por, em termos de classificação, utilizar uma escala com cinco níveis (Excelente, Muito Bom, Bom, Suficiente e Insuficiente), sendo a classificação distribuída por domínio, num total de quatro, que abrangem doze campos de análise que estão distribuídos por esses domínios⁵. Os campos de análise são explicitados por um conjunto de referentes e indicadores.

Neste ciclo, o enfoque centra-se nas práticas letivas, tendo sido introduzida uma mudança comparativamente aos ciclos avaliativos anteriores: a observação da prática letiva por parte da equipa de avaliadores. Segundo a informação disponibilizada pela IGEC (2019), essa observação incide num conjunto de grupos/turmas de diferentes níveis de educação e ensino, definido pela equipa, a partir dos horários de grupos/turmas disponibilizados pela direção da escola, sendo a escola e os implicados informados, sobre as turmas onde a observação irá recair, com 2 a 3 dias de antecedência. É ainda dada a indicação de que, nessa observação, se irá dar especial importância à interação pedagógica, competências trabalhadas e inclusão de todos os alunos (Lopes & Oliveira, 2021).

Segundo Henriques et al. (2020), outra mudança verificada neste terceiro ciclo prende-se com a composição da equipa avaliativa. Até este ciclo, as equipas eram constituídas por três elementos, um dos quais perito externo e dois elementos da IGEC, dando-se maior preponderância ao olhar institucional do que propriamente ao académico. A equipa passou de três para quatro elementos, neste último ciclo, fazendo parte dela dois inspetores da IGEC e dois peritos externos. A equipa de avaliadores externos é indicada pela Inspeção-Geral de Educação e Ciência, sendo uma atividade partilhada entre três instituições de natureza distinta – escola, IGEC e estabelecimentos do ensino superior, o que potencia um espaço de partilha de

⁵ Domínio Autoavaliação: Desenvolvimento, consistência e impacto; Domínio Liderança e Gestão: Visão e estratégia, Liderança e Gestão; Domínio Prestação do Serviço Educativo: Desenvolvimento pessoal e bem-estar das crianças e dos alunos, oferta educativa e gestão curricular, ensino/aprendizagem/avaliação, planificação e acompanhamento de práticas educativa e letiva; Domínio Resultados Académicos: Resultados académicos, Resultados sociais e Reconhecimento da comunidade.

linguagens, a formação de redes e possíveis trabalhos colaborativos. De acordo com os mesmos autores:

“[...] A pluralidade de olhares que se cruzam neste processo contribui tendencialmente para uma avaliação mais complexa e multifacetada da realidade das escolas, enriquecendo com estas perspetivas o entendimento que delas é feito, e trazendo, conseqüentemente, pistas potencialmente enriquecedoras com vista ao desenvolvimento das próprias escolas ao nível pedagógico, organizacional e curricular [...]” (Henriques et al., 2020, p. 154).

Uma outra mudança neste novo ciclo avaliativo está relacionada com a possibilidade de a avaliação externa ser extensível ao ensino profissional e particular ou cooperativo (com contrato de associação), ou mesmo a estabelecimentos sem o referido contrato, havendo resposta em função dos recursos disponíveis.

4- AVALIAÇÃO DA LIDERANÇA E GESTÃO DAS ESCOLAS

De forma a enquadrar conceitos, como a importância da liderança e da gestão na qualidade das instituições educativas, é defendido por alguns autores que a capacidade de uma escola para alcançar melhores resultados depende, especialmente, de líderes que contribuam de forma ativa para dinamizar, apoiar e motivar a escola, na promoção dessas melhorias. Reforça-se a ideia de que as lideranças pedagógicas das escolas se constituem como fator essencial no desenvolvimento da educação, e destaca-se o assunto como prioridade das agendas políticas educativas, nacionais e internacionais (Bolívar, 2014).

Gil et al. (2020) referem que a escola, enquanto organização formal, pressupõe órgãos, estruturas e serviços, onde o papel do diretor se destaca, bem como o papel dos gestores intermédios que também precisam de ser considerados. Reforçam, ainda, que o diretor acaba por ser responsabilizado pela concretização, na escola, das políticas educativas definidas pela tutela, tendo ao seu cargo as funções de transformar a cultura escolar, ao mesmo tempo em que desenvolve a reconstrução da ação pedagógica para melhorar os processos e os resultados escolares. Neste contexto, é de todo relevante que as lideranças sejam fortes e orientadas para as metas educacionais, que haja visão e objetivos claros e partilhados, que o corpo profissional (docente e não docente) seja coeso e dedicado, que as expectativas sejam suportadas por estratégias de apoio e reforço positivo, ou seja, uma relação de colaboração e de parceria entre a escola, família e comunidade.

A IGEC concebeu, até ao momento, três ciclos de avaliação externa das escolas. No que se refere ao domínio que neste artigo será escrutinado, a Liderança e Gestão, como resultados do primeiro ciclo avaliativo, que se processou entre 2006 e 2011, salienta-se que uma das maiores contribuições verificadas foi referente às melhorias que deveriam ocorrer neste domínio. Já no segundo ciclo avaliativo, entre 2011 e 2017, as alterações sugeridas pelo ciclo anterior são refletidas nos resultados finais e o domínio da liderança e gestão aparecem bem delimitados na avaliação externa, que, apesar de parecerem conceitos distintos, são associados e entendidos como complementares (Dias, 2016).

Liderança e gestão têm sido consideradas temáticas fundamentais na análise do desempenho das organizações e no atual ciclo avaliativo, o terceiro, iniciado em 2018, ocupando maior destaque, uma vez que é o segundo domínio do quadro de referência, deixando de ser o terceiro ou o quarto domínio dos ciclos avaliativos anteriores, como se pode constatar na figura abaixo (Fialho et al., 2020).

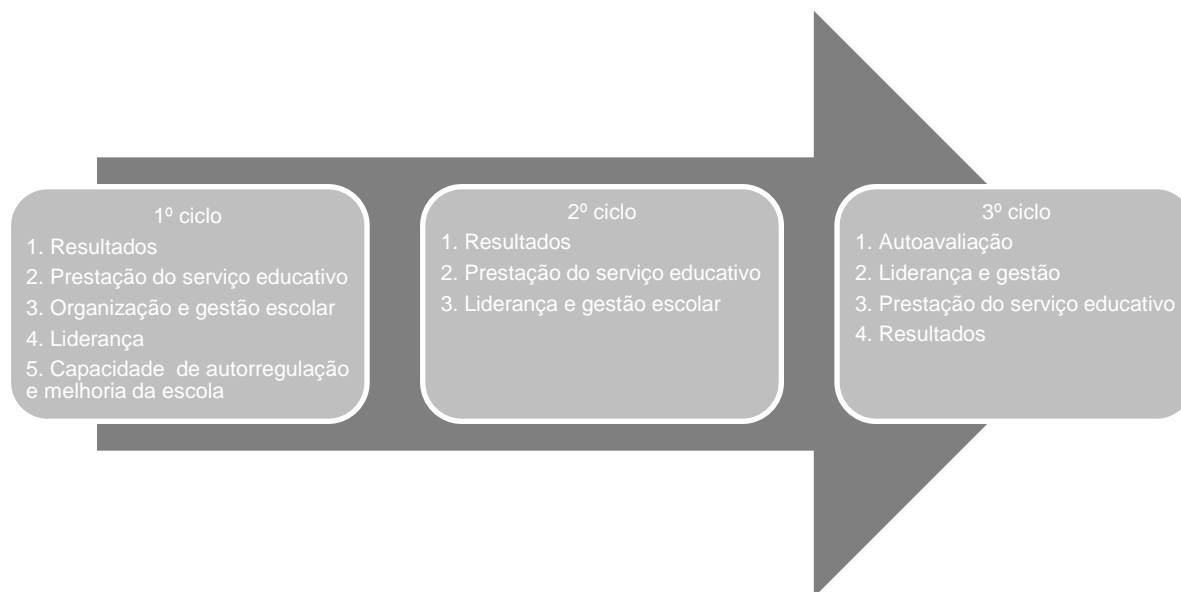


Figura 1 - Domínios dos quadros de referência dos três ciclos da Avaliação Externa das Escolas

No atual ciclo de avaliação, ainda não é possível fazer uma análise consubstanciada e a nível nacional dos resultados, relativamente ao domínio da Liderança e Gestão, uma vez que a IGEC ainda continua a avaliar instituições escolares pelo território nacional. No entanto, é possível descortinar algumas informações, mediante a análise dos relatórios elaborados no final das ações inspetivas levadas a cabo no ano letivo 2019/2020.

Pretende-se examinar, neste estudo, algumas das escolas de uma determinada região de Portugal Continental (região centro), cujos relatórios foram disponibilizados pelo órgão avaliador na página eletrónica da IGEC. Segundo o quadro de referência deste terceiro e atual ciclo avaliativo, o domínio da Liderança e Gestão merece três campos de análise, sendo eles: 1. Visão e estratégia; 2. Liderança e 3. Gestão. Para cada campo de análise, a IGEC preconizou referentes e definiu indicadores que orientam o processo avaliativo.

5 - METODOLOGIA

No presente estudo, procurou-se analisar os resultados provenientes da intervenção da avaliação externa das escolas, sob a responsabilidade da IGEC, no domínio da Liderança e Gestão. Desta forma, foram determinadas as seguintes questões de investigação:

Q.1. - No âmbito da avaliação externa, referente ao 3º ciclo avaliativo e ao ano letivo 2019/2020, que áreas de melhoria e pontos fortes foram identificados pela IGEC, no domínio da liderança e gestão, nos agrupamentos de escolas avaliados?

Q.1.1. - Que avaliação obtiveram neste domínio?

Q.1.2. - Como o trabalho das lideranças é percecionado pelo pessoal docente e não docente?

Como objetivos foram estabelecidos os seguintes:

1- Analisar, relativamente às questões que envolvem a Liderança e Gestão das escolas públicas observadas, que aspetos foram avaliados, como o foram e que alterações de melhoria foram sugeridas pela Inspeção.

2- Interpretar os resultados obtidos, no domínio da Liderança e Gestão, inferidos pela avaliação externa.

3- Compreender como o pessoal docente e não docente de cada instituição avaliada perceciona o trabalho desenvolvido pelas suas lideranças.

Este estudo assume um carácter exploratório e interpretativo pela essência das questões de partida e dos objetivos de investigação, com recurso a metodologia de natureza qualitativa (Coutinho, 2022), uma vez que o propósito é analisar, de forma detalhada, como os AE selecionados para esta pesquisa foram avaliados, no domínio da Liderança e Gestão.

Os dados foram recolhidos através da análise documental de treze relatórios avaliativos redigidos pela IGEC, relativos ao ano letivo 2019/2020, disponibilizados na respetiva página eletrónica⁶, sendo depois transferidos para uma grelha de Excel, onde se destacou o domínio da Liderança e Gestão dos referidos relatórios, para uma análise das áreas identificadas como prioritárias e das que carecem de melhoria, possibilitando a compreensão da avaliação obtida neste domínio. Posteriormente, procedeu-se à análise de conteúdo dos dados (Bardin, 1977; Coutinho, 2022; Carmo & Ferreira, 1998; Bell, 2010), tendo sido definidas as categorias de análise: três são apriorísticas (Classificações obtidas, Pontos fortes e Áreas de melhoria), definidas pelo próprio órgão de inspeção, e uma (Avaliação da liderança pelo pessoal docente e não-docente) é emergente (Bardin, 1977).

A análise de conteúdo é um “[...] conjunto de técnicas de análise de comunicações [...]” (Bardin, 1977, p.33) e organiza-se em três momentos: i.) pré-análise; ii.) exploração do material; iii.) tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

Esta técnica possibilitou-nos dar respostas para as questões de investigação formuladas. Constatou-se ser uma técnica flexível que possibilita realizar inferências interpretativas a partir de conteúdos expressos e desmembrados em categorias (Amado, 2017; Coutinho, 2022). Seguiu-se a sua descrição e representação, com exemplos de evidências advindas dos documentos analisados e que estão ilustradas nas tabelas seguintes:

Subcategoria	Descrição	Evidências
--------------	-----------	------------

⁶ Ver em: <https://www.igec.mec.pt/>

Escala de avaliação	Classificação obtida pelos AE no domínio Liderança e Gestão	Bom (Agrupamentos A, D, H e L) Muito Bom (Agrupamentos B, C, E, F, G, I, J, K e M)
---------------------	---	---

Tabela 2- Pontos Fortes – Liderança e Gestão

Subcategoria	Descrição	Evidências
AE com classificação Bom	Características definidas como áreas prioritárias dos AE avaliados	“Lideranças dialogantes.” “Promove práticas colaborativas entre os docentes.” “Valorização das lideranças intermédias.” “Parcerias com a comunidade” “Ambientes de aprendizagem colaborativos.”
AE com classificação Muito Bom	Características definidas como áreas prioritárias dos AE avaliados	“Coerência entre os documentos estruturantes do Agrupamento.” “Liderança forte do diretor, suportada pela ação das lideranças intermédias.” “parcerias estratégicas da comunidade educativa.” “Capacidade de motivação e envolvimento dos docentes.” “Envolvimento e participação dos alunos”

Tabela 3- Áreas de Melhoria – Liderança e Gestão

Subcategoria	Descrição	Evidências
AE com classificação Bom	Aspetos que necessitam de serem melhorados nos AE avaliados	“Aprofundar a coerência entre os documentos estruturantes, por meio da integração de metas quantificadas que permitam aferir o impacto das ações estratégicas na melhoria do serviço educativo prestado.” “Incrementar uma ação estratégica que mobilize lideranças e fomente maior apropriação da autonomia e flexibilidade curricular.” “Investimento em espaços e materiais na promoção da curiosidade científica.”
AE com classificação Muito Bom	Aspetos que necessitam de serem melhorados nos AE avaliados	“Aprofundamento do sentido de pertença ao Agrupamento, pela comunidade educativa.” “Reforçar o envolvimento dos alunos, pais/encarregados de educação e pessoal não docente na elaboração do projeto educativo.” “Explicitação generalizada de metas.”

Tabela 4- Avaliação da liderança pelo pessoal docente e não-docente

Subcategoria	Descrição	Evidências
Pessoal docente	No questionário da IGEC foram apresentadas as seguintes afirmações, às quais os docentes deveriam assinalar a opção (concordo totalmente, concordo, discordo totalmente, não sei, não responde) que melhor se adequava à sua opinião: i.) “As lideranças promovem mudanças significativas para a melhoria da escola”; ii.) “As lideranças valorizam os contributos dos docentes para o bom funcionamento da escola”; iii.) “As lideranças gerem bem os conflitos”.	Quanto à primeira afirmação, referente à promoção de mudanças significativas da parte das lideranças (que se pressupõe de topo e intermédias) para a melhoria da escola, nos agrupamentos avaliados e analisados, a maioria dos respondentes referiu “concordar” e/ou “concordar de forma plena”. Passando à segunda afirmação, a que diz respeito à valorização, por parte das lideranças, dos contributos dos docentes para o bom funcionamento da escola, a maioria dos docentes “concordou” ou “concordou totalmente”. A discordância não se evidenciou em grande parte das escolas analisadas, o que revela que, em termos gerais, os docentes sentem que o seu trabalho é valorizado pelas lideranças. Relativamente à terceira afirmação, relacionada com a gestão de conflitos por parte das lideranças, sobressaem, novamente, as respostas de “concordância” e “concordância plena”, sendo que as respostas afirmativas ultrapassam, em

		todas as organizações escolares, os 70% no número total de respondentes.
Pessoal não docente	No questionário foram apresentadas as seguintes afirmações, às quais deveriam assinalar a opção (concordo totalmente, concordo, discordo, não sei, não responde) que melhor se adequava à sua opinião: i.) “As lideranças promovem mudanças significativas para a melhoria da escola”; ii.) “As lideranças valorizam os contributos dos trabalhadores não docentes para o bom funcionamento da escola”; iii.) “As lideranças gerem bem os conflitos”.	Em relação à primeira, o pessoal não docente concorda maioritariamente com essa promoção de melhoria por parte das lideranças, inclusive, em quatro dos agrupamentos analisados (designados por C, D, G, I), a concordância ronda os 90% dos respondentes. Na segunda afirmação, a maioria revelou “concordância” ou “concordância plena”. Quanto à última, relacionada com a gestão dos conflitos por parte das lideranças, a maioria dos avaliados manifestou-se favoravelmente. No entanto, há três agrupamentos (designados de A, J e M) onde a percentagem de discordância se situa entre os 30% e os 40%.

6- ANÁLISE DOS RESULTADOS

Neste artigo, a análise incidiu nos resultados obtidos no domínio Liderança e Gestão, sendo os campos de análise publicados nos relatórios da IGEC: 1. Visão e estratégia; 2. Liderança e 3. Gestão.

Inicialmente foram consideradas, relativamente ao domínio em foco, as três categorias de análise já determinadas nos relatórios da IGEC: i.) Classificações obtidas; ii.) Pontos fortes e iii.) Áreas de melhorias. Posteriormente, foi criada uma quarta categoria de análise: iv.) Avaliação da liderança pelo Pessoal Docente e Não-docente.

Com o decorrer do estudo e com a análise da informação reunida, verificou-se a necessidade de se criar mais uma categoria de análise que explicasse a visão do pessoal docente e não docente acerca do trabalho desenvolvido pelas lideranças, situação designada de *categoria emergente*, neste caso, correspondente à última categoria, a quarta (Amado, 2017).

De seguida, efetuar-se-á uma análise interpretativa, conciliando as informações reportadas em diferentes pontos dos relatórios, nomeadamente no campo dos “juízos avaliativos”. Recorda-se que este estudo circunscreve uma região de Portugal, tendo sido selecionadas as escolas avaliadas pela IGEC no ano letivo 2019/2020, perfazendo um total de treze. De forma a manter a confidencialidade, atribuiu-se a cada organização escolar uma letra do alfabeto, pelo que foram analisadas as escolas de A a M, respetivamente.

6.1- Categoria “Classificações obtidas”

No que diz respeito à primeira categoria de análise, às “Classificações obtidas”, destas treze escolas, no domínio da Liderança e Gestão, apenas quatro (designadamente a A, D, H e L) obtiveram a classificação de Bom e as restantes nove foram classificadas, neste domínio, com Muito Bom (ou seja, as escolas B, C, E, F, G, I, J, K e M). Segundo a IGEC, na classificação de Bom, os pontos fortes sobrepõem-se aos fracos na maioria dos campos de análise. Os resultados são positivos na maioria dos indicadores, mas existem áreas de melhoria. Na classificação de Muito Bom, há um predomínio de pontos fortes em todos os campos de análise, incluindo boas práticas e resultados notáveis (resultados que são generalizados).

Nesta categoria, constatou-se que nenhum dos AE avaliados obteve, na Liderança e Gestão, uma classificação inferior ao Bom ou ao Muito Bom, o que revela, em parte, o reconhecimento das ações das lideranças no funcionamento das diferentes estruturas das organizações escolares.

6.2- Categoria “Pontos Fortes”

Na análise dos “Pontos Fortes”, verificou-se que, nos agrupamentos classificados com Bom, as lideranças preservam o diálogo entre os intervenientes do contexto escolar (AE H), são promovidas práticas colaborativas entre os diversos atores da organização (AE A e D), sempre com o foco de prezar pela melhoria das aprendizagens dos alunos. Destaca-se o envolvimento da comunidade nas atividades da escola, num contexto de parceria, a valorização do trabalho desenvolvido pelas lideranças intermédias e o respeito pelas diferenças (AE L) de todos (alunos e demais elementos).

Nos AE classificados com Muito Bom são acrescentados mais alguns atributos, como a existência de coerência nos documentos estruturantes da organização escolar (AE B, G, I, J, K, M), demonstrando as práticas do trabalho diário, e a existência de uma orientação e de uma prática direcionadas para o desenvolvimento dos pressupostos no documento⁷ “Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória” (PASEO). Além disso, evidencia-se o trabalho desenvolvido pelas lideranças, no que diz respeito ao fomento de um bom ambiente na organização escolar (AE C, F, G, I, K), valorizando-se a comunicação entre os intervenientes educativos e a apreciação da participação da comunidade escolar (parcerias/envolvimento/mobilização) no contributo e na melhoria das aprendizagens dos alunos.

As informações recolhidas apontam para lideranças que gerem de forma eficaz os recursos escolares que dispõem (humanos e materiais), tendo em foco a melhoria da qualidade do serviço prestado em educação. É destacado o bom ambiente educativo, quer pelos alunos quer pelo pessoal docente e não docente, havendo o envolvimento de todos em prol do sucesso do trabalho desenvolvido.

6.3- Categoria “Áreas de Melhoria”

Neste aspeto das melhorias propostas, referente à terceira categoria de análise, nos agrupamentos avaliados com a classificação de Bom, no domínio em análise, observa-se que a IGEC remete para questões relacionadas com os documentos que estruturam a ação educativa e promovem o bom funcionamento normativo das organizações. Em agrupamentos como o A e H, é referido que os documentos estruturantes evidenciam alguma falta de coerência, enquanto instrumentos de orientação e regulação internos, e não integram indicadores de medidas quantificáveis que permitam aferir o impacto das opções estratégicas do AE na melhoria da prestação do serviço educativo. Por vezes, esses documentos surgem de forma desarticulada com o que se pretende realizar ou se executa na prática, sendo aconselhada uma ação interventiva do Conselho Geral na regulação e orientação estratégica, com vista a uma maior eficácia na concretização da visão e objetivos que o AE se propõe cumprir. Aconselha-se

⁷ Despacho nº 6478/2017, 26 de julho

também uma ação estratégica que mobilize as lideranças e fomente uma maior apropriação da autonomia e da flexibilidade curricular, bem como a adoção de opções curriculares consentâneas e promotoras de práticas inclusivas.

Nos agrupamentos avaliados com Muito Bom, os relatórios, no geral, apontam para uma coerência e articulação nos documentos estruturantes. Na maioria dos agrupamentos, as metas são claras, objetivas e articuladas, o que promove o bom desenvolvimento dos objetivos determinados para o PASEO (Despacho nº 6478/2017, 26 de julho) e para uma educação inclusiva. Assim, as orientações de melhoria sugeridas pela IGEC concentram-se mais no “[...]sentido de que a pertença ao Agrupamento ainda não está inteiramente interiorizada.” (AE B), ou por estimular uma maior participação de outros membros da comunidade escolar, “[...]participação pouco ativa na elaboração do projeto educativo e na definição da estratégia do Agrupamento” (AE F). Também se chama à atenção para a necessidade de investimento de equipamentos digitais para a promoção de melhoria das aprendizagens dos alunos, além de definição/alinhamento de metas para os resultados escolares.

Como resultados, pode-se inferir que as melhorias solicitadas aos AE, em última instância, relacionam-se com a articulação dos seus documentos estruturantes, de forma a contribuir para que haja uma melhor oferta educativa para os seus alunos e para a melhoria da educação como um todo.

6.4- Categoria “Avaliação da liderança pelo Pessoal Docente e Não-docente”

A criação desta categoria de análise permitiu-nos analisar a forma como o pessoal docente e pessoal não-docente concebem o trabalho desenvolvido pelas lideranças em cada AE. Foram aplicados pela IGEC, em cada organização escolar, questionários de satisfação a diferentes elementos da comunidade educativa (alunos, pais e encarregados de educação, docentes e não-docentes). Os resultados desses questionários constam como anexo dos relatórios de cada escola avaliada e mereceram uma análise por parte da referida equipa e o olhar reflexivo da nossa parte, como investigadores.

No contexto deste estudo, o enfoque residiu nos questionários preenchidos pelo pessoal docente e pelo pessoal não-docente e na análise das três questões que possibilitam compreender como é percecionado, por esses atores educativos, o desempenho das lideranças.

No questionário feito aos docentes, foram apresentadas as seguintes afirmações, às quais os respondentes deveriam assinalar a opção que melhor se adequava à sua opinião: i.) “As lideranças promovem mudanças significativas para a melhoria da escola”; ii.) “As lideranças valorizam os contributos dos docentes para o bom funcionamento da escola”; iii.) “As lideranças gerem bem os conflitos”. Quanto à primeira afirmação, referente à promoção de mudanças significativas da parte das lideranças (que se pressupõe de topo e intermédias) para a melhoria da escola, nos agrupamentos avaliados e analisados, a maioria dos respondentes referiu “concordar” e/ou “concordar de forma plena”. A “discordância”, a “falta de opinião” e a “falta de resposta” não são respostas frequentes, sendo que, na maioria dos agrupamentos, estas últimas respostas não ultrapassaram os 25% da totalidade dos respondentes. Passando à segunda afirmação, a que diz respeito à valorização, por parte das lideranças, dos contributos dos

docentes para o bom funcionamento da escola, a maioria dos docentes “concordou” ou “concordou totalmente”. A discordância não se evidenciou em grande parte das escolas analisadas, o que revela que, em termos gerais, os docentes sentem que o seu trabalho é valorizado pelas lideranças. Relativamente à terceira afirmação, relacionada com a gestão de conflitos por parte das lideranças, sobressaem, novamente, as respostas de “concordância” e “concordância plena”, sendo que as respostas afirmativas ultrapassam, em todas as organizações escolares, os 70% no número total de respondentes. É possível, assim, concluir que, em termos globais e nas escolas analisadas, o pessoal docente reconhece o trabalho das lideranças, quer sejam as de topo quer sejam as intermédias, e demonstram satisfação pelo mesmo.

No que concerne ao pessoal não-docente, as três afirmações que estiveram diretamente relacionadas com a avaliação das lideranças foram: i.) “As lideranças promovem mudanças significativas para a melhoria da escola”; ii.) “As lideranças valorizam os contributos dos trabalhadores não docentes para o bom funcionamento da escola”; iii.) “As lideranças gerem bem os conflitos”. Em relação à primeira, o pessoal não docente concorda maioritariamente com essa promoção de melhoria por parte das lideranças, inclusive, em quatro dos agrupamentos analisados (designados por C, D, G, I), a concordância ronda os 90% dos respondentes. Na segunda afirmação, a maioria, em número igual ou superior aos 50%, revelou “concordância” ou “concordância plena”. Em alguns agrupamentos (como o E, F, J, L e M), o grau de discordância ultrapassou os 25%. Quanto à última, relacionada com a gestão dos conflitos por parte das lideranças, a maioria dos avaliados, um valor superior aos 50%, manifestou-se favoravelmente. No entanto, há três agrupamentos (designados de A, J e M) onde a percentagem de discordância se situa entre os 30% e os 40%.

Esta análise de resultados permite aferir que, nas escolas observadas, o pessoal não docente valoriza o trabalho das lideranças e atribui importância a esta estrutura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conciliando a revisão da literatura sobre os temas - Gestão, Lideranças e Avaliação Externa das escolas - e a análise interpretativa de relatórios de avaliação produzidos pela Inspeção, neste terceiro ciclo avaliativo, é possível referir que foram atingidos os objetivos estabelecidos nesta investigação e obtidas respostas às questões de partida formuladas. No que diz respeito à primeira questão, constatou-se que a IGEC apontou, como área prioritária, uma gestão eficaz dos AE em que exista uma articulação dos seus documentos estruturantes com o contexto prático funcional. Na perspetiva da liderança, os pontos fortes revelam-se na preservação do diálogo entre os intervenientes do contexto escolar, na promoção de práticas colaborativas que conduzam a um bom ambiente de trabalho, na valorização do trabalho desenvolvido pelas lideranças (de topo e intermédias) e no respeito pelas diferenças. Isso corrobora a ideia de que o sucesso de uma organização escolar deve passar pela valorização dos seus intervenientes, corresponsabilizando todos para que se atinjam as metas de melhoria da qualidade da educação. A figura do diretor é, neste contexto, considerada de grande importância, embora a sua atuação individualizada, no contexto escolar, não seja suficiente para afiançar a melhoria almejada.

Como área de melhoria, a IGEC aponta em alguns AE, para a necessidade de uma maior articulação dos documentos estruturantes com o que se pretende realizar ou executar na prática, sendo aconselhada uma ação interventiva do Conselho Geral na regulação e orientação estratégica, com vista a uma maior eficácia na concretização da visão e dos objetivos que o AE se propõe a cumprir.

Como resposta à segunda questão de investigação, verificou-se que a avaliação obtida foi, maioritariamente, a de Muito Bom, refletindo que as escolas parecem satisfazer os requisitos estabelecidos pelo órgão avaliador. Neste caso, há um predomínio de pontos fortes em todos os campos de análise, incluindo as boas práticas e os resultados são notáveis e possíveis de serem generalizados. No entanto, estes resultados dizem respeito a agrupamentos da região centro, sendo interessante, num estudo futuro, observar se o mesmo sucede em outras regiões do país e perceber, se tal não acontecer, que motivos poderão estar na base dessa diferença de resultados.

Por último, a terceira questão conduz à perceção de que, no geral, o pessoal docente e o não-docente não só apreciam o trabalho desenvolvido pelas lideranças, como também assumem esta estrutura como relevante e crucial para o desenvolvimento, evolução e melhoria da qualidade do ensino. Neste sentido, a presente investigação aponta que, para que uma organização escolar alcance o sucesso, a liderança precisa desenvolver um trabalho considerado de excelência. E foi o que aconteceu nos agrupamentos inspecionados. A avaliação do domínio da Liderança e Gestão, por parte da IGEC, demonstrou que está a ser realizado um trabalho de qualidade pelas lideranças, apesar dos aspetos ainda a melhorar e que deverão ser tidos em conta nos Planos de Melhoria a delinear e implementar.

Assim, verificamos que no atual cenário da Nova Gestão Pública, que encontra terreno para florir também nas novas formas de gestão e administração das organizações escolares, o papel das lideranças parece ganhar cada vez mais contornos de elevada importância para o sucesso e para garantir a qualidade dos serviços educativos prestados. Neste contexto, a avaliação torna-se imperativa e atua como forma de controlo, especialmente pelos processos de descentralização de poderes e de atribuição de responsabilidades do Estado para o local, havendo uma maior concessão de autonomia para as escolas, o que implicará, direta e necessariamente, uma maior responsabilização dos atores locais.

Concluimos que o processo de avaliação da escola deve ser concebido como uma construção coletiva. Não deve resumir-se ao produto da soma de várias e insularizadas avaliações, realizadas por agendas e agentes desconectados. Terá de ser necessariamente um processo holístico, perspetivado na totalidade enquanto objeto de avaliação, e integrador, sendo indispensável a articulação de procedimentos avaliativos e subordinados aos documentos estruturantes da organização (Sá, 2009).

REFERÊNCIAS

- Afonso, A. J. (2009). Políticas avaliativas e accountability em educação – Subsídios para um debate ibero-americano. *Revista de Ciências da Educação*, 9, 57-70. <http://sisifo.ie.ulisboa.pt/index.php/sisifo/article/viewFile/148/251>

- Afonso, A. J. (2015, março 13). *Do desequilíbrio do pilar da autoavaliação no modelo de avaliação externa*. [Paper presentation]. Seminário Avaliação Externa das Escolas, Conselho Nacional de Educação, Lisboa.
- Amado, J. (2017). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação*. (3.^a ed.). Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdo*. (1.^a ed.). Edições 70.
- Barroso, J. (2011). Direção de escolas e regulação das políticas: em busca do unicórnio. In A., Mendes, J. Costa e A. Ventura (orgs.). *A emergência do diretor da escola: questões políticas e organizacionais*. (pp. 11-22). Universidade de Aveiro.
- Bell, J. (2010). *Como realizar um projeto de investigação*. (5.^a ed.). Gradiva.
- Bolívar, A. (2014). La autoevaluación en la construcción de capacidades de mejora de la escuela como Comunidad de Aprendizaje Profesional. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, 14, 9-40. <https://doi.org/10.34632/investigacaoeducacional.2014.3398>
- Capperucci, D. (2015). Self-evaluation and school improvement: The issemmod model to develop the quality of school processes and outcomes. *International E-Journal of Advances in Education*, 1(2), 56-69. <http://dx.doi.org/10.18768/ijaedu.95839>
- Carmo, H. & Ferreira, M. M. (1998). *Metodologia da Investigação: guia para autoaprendizagem*. (1.^a ed.). Universidade Aberta.
- Clímaco, M. (2011). Percursos de avaliação externa de escolas em Portugal. Balanços e propostas. In Conselho Nacional de Educação, *Avaliação das escolas dos ensinos básico e secundário: Perspetivas para um novo ciclo avaliativo* (pp. 67-108). Lisboa, Portugal: Conselho Nacional de Educação.
- Correia, A. P., Fialho, I. & Sá, V. (2015). A autoavaliação de escolas: tensões e sentidos de ação. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación, Extra*(10), 100-105. <https://doi.org/10.17979/reipe.2015.0.10.535>
- Coutinho, C. P. (2022). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. (2.^a ed.). Edições Almedina.
- Creswell, J. W. (2007). *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto* (2.^a ed.). Bookman.
- Dias, T. (2016). A liderança e a gestão na avaliação externa: liderança e motivação das equipas [Dissertação de Mestrado, Instituto Universitário de Lisboa]. Repositório ISCTE. https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/12850/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Sofia_final.pdf
- Fialho, I. (2009). A qualidade de ensino e a avaliação das escolas em Portugal. Contributos para a sua história recente. *Educação. Temas e problemas - Avaliação, qualidade e formação*, 7(4), 99-116. <http://hdl.handle.net/10174/5088>
- Fialho, I., Saragoça, J., Correia, A. P., Gomes, S. & Silvestre, M. J. (2020). O Quadro de Referência da Avaliação Externa das Escolas, nos três ciclos avaliativos, no contexto das políticas educativas vigentes. In J. A. Pacheco, J. C. Morgado & J. R. Sousa (orgs.). *Avaliação institucional e inspeção: perspetivas teórico-conceituais* (pp.63-100). Porto Editora.
- Gil, R., Machado, J. Cabral, I. & Alves, J. M. (2020). Escola, liderança e aprendizagem-quadro de referências para o estudo da liderança nas organizações escolares. In I. Cabral & J.M. Alves (coord.). *Gestão Escolar e melhoria das escolas. O que nos diz a investigação* (pp. 33-98). Fundação Manuel Leão.
- Henrique, S., Abelha, M., Seabra, F. & Mouraz, A. (2020). Avaliação Externa de Escolas e Inovação Educativa. In J. A. Pacheco, J. C. Morgado & J. R. Sousa (orgs.). *Avaliação institucional e inspeção: perspetivas teórico-conceituais* (pp. 141-163). Porto Editora.
- Lopes, J. L. & Oliveira, C. R. (2021). Inclusive education in Portugal: Teacher's professional development, working conditions and instructional efficacy. *Education Sciences*, 11(4). <https://doi.org/10.3390/educsci11040169>
- Oliveira, L. A. (2018). *Escrita científica: Da folha em branco ao texto final*. (1.^a ed.). Lidel.

- Nogueira, A., Gonçalves, M. & Costa, J. A. (2019). A intervenção da Inspeção na avaliação externa das escolas: um estudo com base nas perceções dos diretores de escolas. *Revista Portuguesa da Educação*, 32(2), 171-187. <https://doi.org/10.21814/rpe.14812>
- Sá, V. (2009). A (auto)avaliação das escolas: “virtudes” e “efeitos colaterais”. *Ensaio: Avaliação e políticas públicas em educação*, 17(62), 87-108. <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/ghmfS6c36B5NKhxDCX4TsVS/?format=pdf&lang=pt>
- Simões, F. M. V. G. J. (2015, março 13). *Práticas de autoavaliação e a sua relação com a avaliação externa*. [Paper presentation]. Seminário Avaliação Externa das Escolas, Conselho Nacional de Educação, Lisboa. https://www.cnedu.pt/content/edicoes/seminarios_e_coloquios/LIVROCNE_AVALIA%C3%87%C3%83O_EXTERNA_DAS_ESCOLAS.pdf

Legislação

Lei n.º 31/2002, de 20 de dezembro – Ministério da Educação. Diário da República - I. Série- A, n.º 294, p. 7952.

Despacho n.º 6478/2017, 26 de julho – Ministério da Educação e Ciência. Diário da República n.º 143/2017, Série II., p.15484 - 15484