

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

SUPERVISÃO PEDAGÓGICA

META-AVALIAÇÃO DE ESCOLAS

Meta-avaliar para melhorar a qualidade do serviço educativo

Trabalho apresentado à
Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti
para obtenção do grau de
Mestre em Ciências da Educação
Especialização em Supervisão Pedagógica

Por Mariana Isabel Faria de Azevedo Moura
Sob Orientação do Professor Doutor João Gouveia de Faria Lopes

outubro de 2019

Mariana Isabel Faria de Azevedo Moura

Trabalho de Projeto apresentado para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação, especialização em Supervisão Pedagógica, realizado sob a orientação científica do Professor Doutor João Gouveia de Faria Lopes.



Porto
2019

“A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem.
Não pode temer o debate. A análise da realidade.
Não pode fugir à discussão criadora,
sob pena de ser uma farsa.”
(Freire, 1999, p.104)

RESUMO

Pretende-se, com este projeto de investigação, desenhar uma estratégia de meta-avaliação de escolas, de carácter formativo, que permita a Direções de instituições educativas e suas equipas de autoavaliação uma melhor autorregulação das escolas e promoção de ações de melhoria, relativamente aos procedimentos, processos e produtos da autoavaliação realizada.

Após procedermos ao enquadramento teórico da Avaliação, aludindo aos processos avaliativos com definição dos fatores críticos de sucesso a considerar e da composição das equipa de autoavaliação, é descrito o percurso da investigação, sendo apresentadas as dimensões emergentes decorrentes da aplicação e análise crítica de um instrumento de meta-avaliação, do *focus group* conduzido e da ação de formação organizada, no sentido de chegarmos a um conjunto de indicadores qualitativos, consignados numa *checklist* para cada uma dessas dimensões, ao planeamento da autoavaliação em todas as suas vertentes e a uma proposta de níveis de desempenho atendendo a cada uma das dimensões e aos indicadores definidos.

Seguidamente, tecem-se considerações sobre a utilização dos instrumentos de meta-avaliação, aludindo nomeadamente ao binómio constrangimentos na aplicação/geração de benefícios, todavia considerando estes últimos claramente vantajosos, pelo facto de possibilitarem uma dinâmica capaz de levarem a escola a refletir sobre si mesma para se autorregular e promover mudanças, caso necessárias.

A concluir, apresentam-se algumas linhas de ação complementares que serão alvo de reflexão quanto a utilidade e exequibilidade para serem contempladas numa futura investigação.

Palavras-chave: *meta-avaliação de escolas, instrumento de meta-avaliação de escolas, autoavaliação de escolas, aprendizagem organizacional.*

ABSTRACT

This project of investigation intends to layout a meta-evaluation strategy for schools, regarding the formative role of evaluation, that will allow Directory Boards of educational institutions and their self-assessment teams to check their own school organization and promote key improvement actions, in order to enhance self-evaluation procedures, processes and outcomes.

After presenting the theoretical framework of Evaluation, making reference to the evaluation processes with definition of the critical success factors to be considered, and the composition of the self-assessment working team, the course of the investigation is described and the emerging dimensions resulting from the application and critical analysis of a meta-evaluation instrument, the focus group and the formative activity organized are presented, as well as the qualitative indicators set out in a checklist for each of these dimensions, the planning of self-assessment in all its aspects and a proposal of performance levels meeting each of the dimensions and the defined indicators.

Next, considerations about the use of meta-assessment tools are made, paying attention to the constraints in the application / generation of benefits binomial, however considering the last ones to be largely advantageous because they are able of developing dynamics capable of leading school to reflect upon itself in order to achieve self-regulation and make changes if necessary.

Finally, we present some complementary lines of action that will be the subject of reflection as to the usefulness and feasibility to be contemplated in a future investigation.

Keywords: *meta-evaluation of schools, instrument of meta-evaluation of schools, self-evaluation of schools, increase of organizational knowledge.*

AGRADECIMENTOS

Um projeto de investigação, ou qualquer outro projeto, raramente nasce de apenas um progenitor pelo que, em particular, este também resulta de sinergias geradas por um grupo de pessoas. Uma equipa.

Gostaria de salientar, primeiramente, as Instituições que acolheram e acederam colaborar com tanta gratuidade e amizade, Agrupamento de Escolas e Centro de Formação.

A todos os participantes anónimos desta investigação, generosos e absolutamente comprometidos com o trabalho a desenvolver, em várias fases, e que foram totalmente indispensáveis e determinantes para a exequibilidade deste estudo.

Ao Doutor João Gouveia, pelo desafio e pela confiança. Pela participação ativa. Muito agradeço a preocupação constante na orientação desta investigação. Um verdadeiro *GPS*.

A todos os Professores deste Curso de Mestrado, que muito contribuíram para a minha formação, enquanto docente e pessoa.

Aos meus companheiros e amigos, fundamentais nesta expedição.

Ao Luís, ter assumido o governo do nosso navio.

Aos meus maravilhosos pais, porque tornaram toda esta aventura mais tranquila e por terem sempre mantido a confiança e certeza de que chegaríamos a bom porto.

ÍNDICE GERAL

META-AVALIAÇÃO DE ESCOLAS	i
RESUMO	iv
ABSTRACT.....	vi
Agradecimentos	viii
ÍNDICE GERAL	ix
Índice de Figuras, Tabelas, Quadros e Gráficos	xi
Lista de Acrónimos e Siglas.....	xii
INTRODUÇÃO	5
Problemática	7
Aplicabilidade	8
Objetivo Geral	9
Objetivos Específicos.....	9
QUADRO TEÓRICO	10
Avaliação - Processo Avaliativo	12
Avaliação Formativa	12
Avaliação de Escolas.....	13
Avaliação Externa	13
Avaliação Interna.....	14
Avaliação de escolas e Supervisão Pedagógica	15
Autoavaliação de Escolas	16
Autoavaliação como processo de melhoria	17
Meta-avaliação – Função e Funcionamento	18
Definição de Fatores Críticos de Sucesso	19
Equipa de Autoavaliação.....	20
Lideranças.....	21
O Contributo do Amigo Crítico/Consultor Externo	22
Stakeholders.....	23
A Importância do Trabalho Colaborativo	23
Ciclos Avaliativos	24

Monitorização de Processos	25
Impactos.....	26
METODOLOGIA	28
Pesquisa Qualitativa e Investigação-Ação.....	28
O Percurso da Investigação	29
Questionário "Meta-avaliação de Escolas - Critérios para Meta-Avaliação" (Gouveia, s/d)	29
Focus Group	31
Análise do Focus Group.....	34
Dimensões Emergentes.....	38
Ação de Curta Duração Promovida	40
Avaliação da Ação de Curta Duração	42
INSTRUMENTO DE META-AVALIAÇÃO DE ESCOLAS	47
Dimensões Aferidas.....	47
Equipa de Autoavaliação	48
Planeamento da Autoavaliação	48
Operacionalização da Autoavaliação	49
Impacto da Autoavaliação.....	49
Aplicação da Escala de proficiência, descritores e referenciais para melhoria	50
Níveis de desempenho Propostos.....	50
Níveis de Proficiência Propostos	52
Instrumento de meta-avaliação.....	53
Dimensão 1 – Equipa de Autoavaliação	53
Dimensão 2 – Planeamento da Autoavaliação.....	57
Dimensão 3 – Operacionalização da Autoavaliação	61
Dimensão 4 – Impacto da Autoavaliação.....	64
UTILIZAÇÃO DO INSTRUMENTO DE META-AVALIAÇÃO.....	68
REFLEXÃO FINAL E LINHAS DE AÇÃO	71
BIBLIOGRAFIA	74
Sitografia consultada	77
Legislação Consultada	78
ANEXOS	79

Índice de Figuras, Tabelas, Quadros e Gráficos

FIGURAS

Figura 1: Fases do Ciclo Avaliativo	xi
Figura 2: Dimensões Emergentes	47

TABELAS

Tabela 1: Interpretação do Gráfico 1 “Adequação da Ação ao Público-Alvo”	43
Tabela 2: Interpretação do Gráfico 2 “Efeitos da Formação”	44
Tabela 4: Interpretação do Gráfico 3 “Avaliação Global da Ação”	45

QUADROS

Quadro 1 - Opinião Global; Pontos Fortes; Aspectos a Melhorar	31
Quadro 2: Análise do Focus Group	37

GRÁFICOS

Gráfico 1 - Adequação da Ação ao Público-Alvo	Erro! Marcador não definido.
Gráfico 2: Efeitos da Formação	43
Gráfico 3: Avaliação Global da ACD	44

LISTA DE ACRÓNIMOS E SIGLAS

AE (Agrupamento de Escolas)

EA (Equipa de Autoavaliação)

FCS (Fatores Críticos de Sucesso)

FG (*Focus Group*)

GAAF (Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família)

KPI (*Key Performance Indicators* – Indicadores-Chave de Sucesso)

TEIP (Território Educativo de Intervenção Prioritária)

UO (Unidade Orgânica)

INTRODUÇÃO

Com esta investigação, procuramos lançar as bases para uma estratégia de meta-avaliação de escolas, que se pretende desenvolvida de um modo prático, realista, sem perdermos de vista que a sua utilidade dependerá da especificidade dos contextos a que vier a ser aplicada e do alargamento da sua utilização em organizações escolares de um determinado município ou região. Todas as tarefas foram desenhadas de modo a poderem ser desenvolvidas fácil e adequadamente para irem ao encontro da análise da consistência de pontos fundamentais do processo de autoavaliação e de permitir evidenciar fatores positivos e necessidades.

Baseada numa cultura em que se pretende agregar todas as capacidades individuais nos processos de mudança, esta estratégia de meta-avaliação, construída a pensar nas necessidades demonstradas pelas equipas de autoavaliação, não pretende obter pontuações, embora as permita, mas antes uma preocupação de cariz formativo e de desenvolvimento, tornando assim reduzido, à partida, o surgimento de suscetibilidades ou de contra vontades que, por vezes, são grandes óbices a uma profícua colaboração de todos os intervenientes no processo educativo.

Enquanto investigadores e profissionais da educação, sempre e indubitavelmente questionadores, reflexivos e atuantes, exigimos, de nós próprios, uma “(...) espécie de pensamento que consiste em examinar mentalmente o assunto e dar-lhe consideração séria e consecutiva” (Dewey,

1959, citado por Lalanda & Abrantes, 1996, p. 45). Deste modo, devemos estar comprometidos no sentido de alterar e melhorar o funcionamento das organizações, de acordo com as necessidades emergentes, realidades, condições sociopolíticas e económicas.

A mudança só se configura possível através da consciencialização da necessidade coletiva das organizações e das comunidades. Não obstante, a responsabilidade da presença efetiva da profissionalidade docente continua a configurar-se preponderante e potencialmente geradora de sinergias nas nossas escolas.

Pertinência do Projeto de Investigação

Entre o final dos anos 90 e a primeira década do ano 2000, a avaliação de escolas, marcadamente classificadora das instituições e realizada por organismos externos, deu lugar à crescente transferência de competências da administração central para os órgãos de gestão e de administração das escolas e espaço para o desenvolvimento de uma cultura de autoanálise, monitorização e autoavaliação, assim como ao gizar de planos de melhoria emanados de equipas dedicadas ao questionamento das realidades próprias, únicas, individuais e individualizadas, de acordo com cada unidade orgânica, a par do incentivo da tutela ao desenvolvimento de protocolos com instituições do ensino superior e ao impulso à celebração de contratos de autonomia.

Deste modo, a autoavaliação vem assumir um papel preponderante na melhoria das escolas, o que implica que cada uma das instituições o assuma

com responsabilidade, relativamente aos seus mecanismos de monitorização, autorregulação e autoavaliação.

Outputs – Produção de Recursos

A elaboração deste projeto visou a produção e disponibilização, às organizações escolares, de um instrumento de meta-avaliação multidimensional, facilitador de uma estratégia de meta-avaliação, com vista ao aperfeiçoamento de processos e resultados da autoavaliação das instituições.

Metodologias

As metodologias de investigação e de gestão do presente projeto enquadram-se no paradigma qualitativo e no desenvolvimento de estratégias de validação dos instrumentos adaptados e produzidos.

A utilização de metodologias e técnicas qualitativas para a recolha de dados evidenciam, por um lado, a marca eminentemente formativa deste projeto e, por outro, a vantagem de tirar proveito do seu carácter de versatilidade, marcadamente interpretativo e desejavelmente reflexivo.

Problemática

A autoavaliação de escolas, decorrente da Lei n.º 31/2002, de 20 de dezembro, visa, a partir de uma análise diagnóstica, incentivar ações e processos de melhoria da qualidade e promover uma cultura de melhoria continuada, de exigência e de responsabilidade na prestação de contas.

Decorre ainda, com a promulgação do Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho, que veio proceder à segunda alteração efetuada ao Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, e que aprova o regime jurídico de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, a necessidade de garantia e a promoção do

(...) reforço progressivo da autonomia e a maior flexibilização organizacional e pedagógica das escolas, condições essenciais para a melhoria do sistema público de educação. Para tal contribuirá a reestruturação da rede escolar, a consolidação e alargamento da rede de escolas com contratos de autonomia, a hierarquização no exercício de cargos de gestão, a integração dos instrumentos de gestão, a consolidação de uma cultura de avaliação e o reforço da abertura à comunidade. Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho

Analisando este enquadramento legal e refletindo sobre a sua aplicabilidade, surge a necessidade da implementação de estratégias e processos de controlo – primeiramente, a autoavaliação e, após esta, a meta-avaliação das e pelas próprias organizações escolares. Estas estratégias, apesar de revestidas de um carácter eminentemente formativo, pretendem-se metodologicamente rigorosas, no sentido de conduzir, planejar, bem como implementar, de forma sistemática, a atualização e melhoria dos mecanismos de autoavaliação. (Gullickson, 2002; Sanders, 1994)

Aplicabilidade

Este projeto dedica-se e tem como público-alvo Direções de organizações escolares e respetivas equipas de autoavaliação, tendo em conta realidades, processos, procedimentos e resultados da autoavaliação, sejam estas da rede de escolas públicas, estatais ou do Ensino Particular e Cooperativo.

Não obstante essa potencial ampla aplicabilidade, está subjacente a este projeto a ambição de poder tornar possível a partilha de conhecimento entre escolas situadas num mesmo município ou região.

Objetivo Geral

- Conceber e validar uma estratégia de meta-avaliação que permita às equipas de autoavaliação das escolas a monitorização da qualidade do trabalho desenvolvido, no que respeita a pressupostos, processos e resultados da autoavaliação.

Objetivos Específicos

- Analisar o quadro conceptual atual relativamente à autoavaliação de escolas e a sua relação com processos de autonomia em curso;
- Distinguir os propósitos da autoavaliação de escolas da avaliação externa de escolas e analisar a sua complementaridade;
- Encontrar, no ciclo de autoavaliação, as diferentes dimensões e respetivos fatores críticos de sucesso;
- Construir um instrumento para a meta-avaliação de escolas;
- Elaborar o instrumento de meta-avaliação de forma a que este possa aportar sugestões formativas para o aprofundamento de temáticas, bem como propostas de melhoria relativamente a estratégias, procedimentos e instrumentos de autoavaliação utilizados, de acordo com as diferentes dimensões propostas e fatores críticos de sucesso elencados.

QUADRO TEÓRICO

Numa linguagem que se pretende atual, a escola de hoje deve empreender um todo dinâmico e permanente que, de uma forma coletiva e colaborativa, se consegue centrar na sua própria identidade, tendo em conta todos os que dela fazem parte. Neste paradigma ecológico e inclusivo, cabe à escola compreender a necessidade de delinear orientações e soluções estratégicas, discutindo e debatendo todas as questões que lhe são inerentes, nomeadamente as áreas-chave a incrementar, os processos de ensino-aprendizagem e as práticas pedagógicas a empreender, de acordo com a possibilidade de autonomia que lhe foi concedida. (Bolívar, 2012)

Esta escola, que ambiciona ter a capacidade de, na sua diversidade, responder a necessidades emergentes e exigências dos alunos, dos docentes, da sociedade, e que promove, internamente, condições de melhoria, é a escola apta a desenvolver estratégias, partilhadas por todos, no enalço do cumprimento das metas delineadas no seu Projeto Educativo.

É nesse sentido que atualmente se orienta a preocupação central das políticas educativas ao nível da Comunidade Europeia (*vide* recomendação do Parlamento e do Conselho Europeu, de 12 de fevereiro de 2001), em que é consagrada a avaliação das escolas como uma importante estratégia para o alcance dessas melhorias.

Em convergência com essa linha de ação, e na decorrência do regime jurídico previsto nos diplomas oficiais a que aludimos anteriormente (nomeadamente o Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho), a autonomia das escolas, consubstanciando uma delegação de poder, pressupõe a responsabilização e a transparência, a definição de objetivos e a recolha de informação e divulgação dos resultados obtidos.

Daí resulta que um sistema de gestão atualizado necessita de mecanismos (indicadores) de aferição e avaliação dos seus resultados, com o objetivo de identificar desvios aos objetivos propostos e suas causas, minimizá-los ou eliminá-los e criar oportunidades de melhoria.

Convergente com esta constatação, a autoavaliação de escolas emerge como processo permanente de autoconhecimento e de autocrítica, geradora de autorreflexão e de impulso à melhoria.

O quadro teórico deste trabalho de projeto foi desenvolvido e, progressivamente retroalimentado pela informação recolhida, ao longo do desenvolvimento do projeto de investigação, de acordo com as temáticas emergentes. De modo a se tornar útil este enquadramento, descrevem-se seguidamente, de modo sucinto, conteúdos relevantes para o desenvolvimento do processo de avaliação de escolas, com destaque para a autoavaliação, função e funcionamento da meta-avaliação e importância do trabalho colaborativo nestas ações.

Avaliação - Processo Avaliativo

A avaliação, entendida como um processo, pretende identificar a criação de valor e reconhecer os patamares de desempenho do objeto ou sujeito avaliado. De acordo com esta definição avançada por Scriven (1991), o processo avaliativo, fundado em metodologias de investigação qualitativas, amplamente desenvolvidas no âmbito das Ciências Sociais, concentra em si a decisiva preocupação de integrar conclusões decorrentes do processo de avaliação de acordo com metas previamente estabelecidas.

Avaliação Formativa

A avaliação formativa "visa melhorar o resultado enquanto o processo decorre" (Alaíz, Góis & Gonçalves, 2003, p. 12) e poderá revestir-se de uma valência dupla: a avaliação de implementação e uma avaliação de processo para aferição do progresso – avaliação *on going*. A primeira permite a verificação da colocação em prática de um processo ou projeto; a segunda possibilita uma monitorização constante, numa lógica de aproximação ao processo, relativamente aos objetivos previamente estabelecidos. (Alaíz, Góis & Gonçalves, 2003)

Assim sendo, monitorizar e avaliar são parte integrante da dinâmica das organizações e constituem um processo reflexivo, dialético, contínuo de análise, interpretação e divulgação das dimensões que definem a escola.

Recentrando-nos na identidade deste projeto, com preocupações eminentemente formativas, enquadradas no âmbito da supervisão pedagógica,

a avaliação formativa enforma e rege todo este projeto de investigação, uma vez que pretende, para além da identificação de forças e fraquezas, a geração de sinergias entre os agentes, no sentido da melhoria do serviço educativo prestado.

Avaliação de Escolas

Avaliação Externa

A avaliação externa é realizada "(...) por agentes externos à escola (pertencentes a agências de avaliação públicas ou privadas), ainda que com a colaboração indispensável de membros da escola avaliada." (Aláiz, Góis, & Gonçalves 2003, p. 16)

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. (Gouveia, s/d p. 16)

Ainda que mantendo a sua preponderância no Sistema Educativo Português, a Avaliação Externa de Escolas, levada a cabo pela Inspeção-Geral da Educação e da Ciência (IGEC), tende a configurar uma abordagem avaliativa cada vez menos diretiva e, afortunada e progressivamente, mais formativa.

Com esta mudança de paradigma e de atuação junto das organizações escolares, a IGEC veio a diminuir a preocupação uniformizadora de padrões de

qualidade, levando em linha de conta os vários contextos geográficos e socioeconómicos, condições físicas e recursos humanos disponibilizados, bem como possibilidades de gestão mais autónoma e menos centralizada.

Atualmente, a avaliação externa e a avaliação interna tendem a ser dialogantes e complementares. (Gouveia, s/d)

Avaliação Interna

Constitui um "(...) processo 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". Aláiz, Góis, & Gonçalves (2003, p. 16)

A avaliação interna socorre-se dos elementos reunidos e sufragados na escola para poder avaliar e desenhar planos de melhoria. Distingue-se, por essa razão, da avaliação externa.

No entanto, a avaliação interna, nos seus relatórios e atuação, pode enfermar de problemas semelhantes ou similares aos da avaliação externa: a determinação da falsa emergência de levar a cabo ações, ou o enviesamento de conclusões, porque restritas.

Daí decorre que:

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 atual é para o

desenvolvimento de uma 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 atores da escola como sobre as fontes exteriores de informação, tais como os desempenhos de outras escolas. (Gouveia, s/d, p. 3-4)

Avaliação de escolas e Supervisão Pedagógica

Na atualidade, a supervisão pressupõe, inevitavelmente, uma otimização institucional a partir do desenvolvimento dos seus profissionais, na medida em que “(...) o contágio positivo que o desenvolvimento de professores das escolas e académicos desejavelmente terá no desenvolvimento dos seus alunos, das instituições em que exercem a sua profissão e do próprio sistema educativo”. (Alarcão & Canha, 2013, p. 55)

Nesse sentido, Gouveia (2019, p. 50) defende que “(...) a supervisão é uma função da escola e tem como principal objetivo promover a qualidade do ensino através da assistência direta a professores.”

A visão da supervisão deve assumir uma lógica bidimensional, intra e interpessoal, que pressupõe o envolvimento de toda a comunidade. O modelo não-standard, como ponto de partida para o desenho criativo e autónomo de cada organização de acordo com o seu contexto, transforma-se num modelo ecológico. Em supervisão, este modelo está subjacente à ideia de dinamismo e interação entre sujeito e contexto, ao desenvolvimento do indivíduo e da organização, que estão ligados direta ou indiretamente aos contextos nos quais se integram e, para além disso, de acordo com Bronfenbrenner (1996, p. 99), “(...) a ecologia do desenvolvimento profissional envolve o estudo de interação mútua entre indivíduo em crescimento e contexto em transformação”.

O desenvolvimento deste projeto de investigação que versa sobre meta-avaliação, no âmbito da supervisão pedagógica, encontra os seus alicerces nas grandes áreas da supervisão em contexto escolar:

- *A função de garantia e manutenção de qualidade, historicamente dominante, onde são enfatizados a avaliação nacional dos resultados dos alunos, as exigências de graduação, a avaliação de desempenho (sumativa) do professor, os preceitos de qualidade total e padrões de classe mundial.*

- *A função de desenvolvimento profissional, vasta área funcional de interesse com três ênfases diferentes: 1) promover práticas eficazes de ensino; 2) proporcionar crescimento pessoal e profissional contínuo; 3) mudar o carácter da escola e do ensino.*

- *A função dos serviços de apoio, que, de início, se materializava num supervisor fornecedor de recursos e materiais e como elo de comunicação, tendo evoluído, depois, para o clínico como assistente do professor, providenciando informação, oferecendo análises e fornecendo feedback, bem como para a relação de ajuda e expandindo, mais recentemente, o âmbito destes serviços, passando a incluir as necessidades geradas pelo envolvimento comunitário, pela integração das novas tecnologias, pela integração de alunos com deficiências e pelas pressões no sentido da avaliação e da responsabilização, proporcionando desta forma uma ligação mais sólida e evidente entre a realidade da sala de aula e o mundo exterior. (Harris, 2002, citado por Gouveia, 2019, pp. 51-52)*

A supervisão é, pois, nesta investigação, entendida como um meio e uma área do conhecimento que permite o desenho de uma estratégia de avaliação formativa, decisiva para a renovação da organização escolar, envolvendo todos agentes da comunidade, num processo supervisivo constante, com vista à melhoria e superação das escolas enquanto organizações.

Esta visão supervisiva e formativa tem em conta toda uma dinâmica de interações entre agentes da comunidade educativa, "(...) numa escola que se quer dialogante, aprendente e qualificante". (Alarcão & Tavares, 2003, p. 144).

Autoavaliação de Escolas

Constitui um processo de melhoria das instituições através de um exercício de responsabilidade interna e coletiva, dialética e de procura constante

de evidências, que pode contar com o auxílio de consultores externos, focada na melhoria contínua e progressiva das organizações e do cumprimento das suas missões (Alaíz, Góis & Gonçalves, 2003)

Segundo Roullier (2008, p. 73), “a ação avaliativa insere-se num processo dinâmico que integra nomeadamente a produção de sentido e de ajuda à decisão. Dialógica por natureza, ela é a explicitação e confrontação, no interior de um processo de negociação”.

No mesmo sentido, e de acordo com (MacBeath, 2004, p. 90), a autoavaliação de escolas é entendida e perspectivada como um processo dialógico, um “(...) encontro de corações e de mentes, o forjar de novos caminhos de ver e de fazer, vital e contínuo, pois está no centro da vida educacional da escola. É a essência da comunidade aprendente, da escola inteligente da escola que aprende”.

Deste modo, a autoavaliação das instituições decorre do trabalho colaborativo desenvolvido por e com vários agentes da comunidade educativa, de carácter reflexivo e inclusivo, no qual são definidas e clarificadas as metas, objetivos e critérios de qualidade.

Autoavaliação como processo de melhoria

De acordo com Scriven (2010), a avaliação da gestão de processos avaliativos de forma eficiente e eficaz permite às organizações a conquista de metas e objetivos previamente estabelecidos.

O *feedback* com base em evidências permite um novo olhar sobre a prática e as evidências claramente descritivas da prática e dos seus efeitos, bem como o destaque de forças e fraquezas evidenciadas, essenciais quando o que se propõe é a melhoria contínua. (Alarcão & Canha,2013; Sanders,1994)

Manter o espelho face à realidade, situá-lo de forma a receber uma imagem fiel, limpá-lo de impurezas que dificultem a visão, acolher as sugestões dos que nele se espelham, eis a tarefa dos avaliadores. A finalidade última é melhorar essa realidade, essa imagem que se projeta no espelho e que constitui um serviço social presidido por valores. Guerra (2001, p.1)

Meta-avaliação – Função e Funcionamento

A meta-avaliação é definida por Scriven (2001) como “a avaliação das avaliações”.

De acordo com Stufflebeam (2007), a meta-avaliação, focada em processos e resultados e desenvolvida de forma sistemática, promove a compreensão dos fenómenos investigados.

Em suma, as metodologias meta-avaliativas podem ser realizadas antes ou após a publicitação dos relatórios de autoavaliação elaborados, gerando uma nova oportunidade para a interpretação de dados, a reformulação e a remediação de metodologias e procedimentos, para além de aportar credibilidade à própria autoavaliação das organizações. (Sanders,1994; Stufflebeam, 2007)

Definição de Fatores Críticos de Sucesso

Os Fatores Críticos de Sucesso (FCS) funcionam como veículos de comunicação organizacional e, que uma vez definidos, transmitem os valores, visão e missão coletivos de uma organização. (Scriven, 2001; Stufflebeam, 2007)

Como tal, os FCS são indicadores de desempenho estratégico, próximos das organizações, que se encontram definidos de acordo com a sua missão estratégica para o futuro. Os seguintes fatores críticos de sucesso decorrem da análise a estudos empreendidos em vários países europeus, relativamente à efetividade da autoavaliação:

- Liderança forte;
- Representatividade da equipa de autoavaliação;
- Capacitação e orientação formativa da equipa;
- Aferição conjunta de metas organizacionais;
- Definição de áreas prioritárias de intervenção;
- Planeamento estratégico da ação da equipa de autoavaliação (temporalidade/periodicidade/foco);
- Simplicidade e clareza de procedimentos;
- Efetividade na comunicação de políticas e de orientações;
- Rigor e sistematicidade nos instrumentos de autoavaliação adotados;
- Compromisso dos agentes na prossecução da melhoria.

Dos FCS resulta a formulação dos indicadores-chave de desempenho, vulgarmente identificados como KPI (*Key Performance Indicators*).

Os *Key Performance Indicators* (KPI) são delineados no sentido de se obterem informações globais e sintéticas, que permitam a monitorização da evolução dos objetivos definidos *a priori* e utilizados para avaliar a eficiência dos sistemas de gestão de organizações. (Gouveia, 2015)

Os KPI podem revestir-se tanto de carácter quantitativo como qualitativo, dependendo da intenção com que são definidos. Assim sendo, os primeiros, mais orientados para aquilo que é mensurável e, os segundos, para a avaliação da qualidade de processos.

Ainda de acordo com Gouveia, tem-se constatado que o nível de maturidade dos sistemas de gestão é diretamente proporcional ao nível de utilização das ferramentas de avaliação e desenvolvimento de sistemas de indicadores verdadeiramente úteis, permitindo traçar e definir objetivos mensuráveis, capazes de prever tendências e identificar ações remediativas e preventivas, bem como promover a melhoria contínua.

Equipa de Autoavaliação

A criação de equipas de autoavaliação procura maximizar processos colaborativos que pressupõem partilha de responsabilidades dos vários agentes na persecução dos objetivos e missão assumidos pela Instituição: monitorização, avaliação, comunicação, reflexão, tomada de decisões. (Alaíz, Góis & Gonçalves, 2003)

Consideramos as equipas de autoavaliação como integrantes de um processo e de um espaço colaborativo de investigação, análise, reflexão e de tomada de decisões para a construção e desenvolvimento de uma comunidade

aprendente; um espaço de partilha de razões e de emoções; uma bússola para traçar rumos, sempre com uma preocupação primeira: a melhoria da qualidade do serviço educativo prestado.

A constituição das equipas de autoavaliação deve garantir a representatividade dos vários agentes que compõem a escola enquanto organização, pelo que, docentes, não-docentes, discentes, pais/encarregados de educação serão indispensáveis na sua formação. Para além destes agentes, elementos da comunidade educativa, tais como autarquias, empresas, organismos públicos locais, instituições do ensino superior, poderão oferecer importantes contributos no processo de autoavaliação.

Lideranças

O desenvolvimento da autonomia da escola, exige, entre outros fatores, o envolvimento e o compromisso de diferentes lideranças. (Alaíz, Góis, & Gonçalves, 2003; Gouveia, 2015; Machado, 2015)

Deste modo, entende-se que “(...) são os líderes que, mais do que ninguém, devem possuir uma visão estratégica da escola, capacidade de mobilização e gestão de recursos, conhecimento dos apoios e dos pontos de resistência, informação atualizada (...)”. (Alaíz, Góis, & Gonçalves, 2003, p. 134) E será destas capacidades, da participação ativa, do próprio comprometimento e motivação dos líderes de que estará dependente, em grande medida, a capacidade avaliativa da escola.

Os mesmos autores referem que, não obstante as lideranças executivas das escolas terem compreendido e assumido a importância da autoavaliação para a melhoria da qualidade do serviço educativo prestado e, por outro lado, sentido a necessidade da delegação de poder e de reforçar as competências das lideranças intermédias, poderão ser confrontadas com resistências destes agentes absolutamente preponderantes aos procedimentos avaliativos.

Uma forma de ultrapassar estes constrangimentos avaliativos reside no reforço do papel e da capacidade interventiva das lideranças intermédias, identificando critérios adequados na sua seleção, clarificando os seus papéis, responsabilidades e competências (...), qualificando-as para um mais cabal exercício da função e, claro, contribuindo para uma cultura de melhoria contínua. Este último aspeto é decisivo, sob pena de apenas se procurar assacar responsabilidades e culpas e não a identificação de problemas e suas causas.

De entre outras competências necessárias, as lideranças intermédias, deverão estar capacitadas para: recolher/selecionar os dados relevantes; analisá-los para retirar conclusões; conduzir e avaliar reuniões; dispor de pensamento crítico (valorizar o essencial em detrimento do acessório, saber colocar as questões essenciais, estabelecer relações de causa-efeito entre os fenómenos, ...); aplicar técnicas de coaching (ajudar a levar a concluir e saber lidar com boas e más notícias sem culpabilizar ou estigmatizar); raciocinar em função de objetivos e não exclusivamente de meios; diagnosticar necessidades de formação, apoiar a definição/conceção de planos de melhoria consequentes e alinhados (...). (Gouveia, 2015, p. 112)

O Contributo do Amigo Crítico/Consultor Externo

O reconhecimento, por parte da administração executiva, das margens de autonomia de cada escola e a existência de escolas com níveis diversos de capacitação e diferentes práticas de autonomia, coaduna-se com a participação temporal de um agente externo no sistema social da escola com vista a favorecer o desenvolvimento do processo de mudança. (Machado, 2015, p. 37)

O estabelecimento de parcerias com Instituições do Ensino Superior permite às escolas, por um lado, a elaboração de um plano de capacitação e formação nas escolas e, por outro, a apresentação de um olhar que, apesar de

não ser externo ou alheio à organização, é mais desapaixonado e descentrado. O consultor/perito externo é frequentemente designado por amigo crítico.

Stakeholders

O planeamento, organização, monitorização e controlo de todos os aspetos de um projeto de autoavaliação e meta-avaliação dependem da motivação de todos os que neles estão envolvidos para serem atingidos os objetivos delineados.

Os *stakeholders* são pessoas ou organizações que detêm interesse no desenvolvimento de determinado projeto e que, na sua interação e participação ativa, podem contribuir para a resolução de problemas. Ao mesmo tempo que detêm interesses e ajudam as instituições com os seus saberes, podem auxiliar as organizações escolares a encontrar fragilidades a superar e a demonstrar pontos fortes, tornando-os em mais-valias. (Gouveia, s/d)

A Importância do Trabalho Colaborativo

Trabalhar colaborativamente significa partilhar informação e possíveis soluções, como iguais e entre pares numa equipa, para se tornar possível o delinear de um plano comum; é conseguir resolver problemas ou atingir objetivos através de uma tomada de decisão partilhada e comprometida. Neste sentido, contando que as organizações escolares têm a capacidade de comunicar e de fazer com que os agentes se apropriem da realidade do contexto e dos factos, de desempenhos anteriores, das fragilidades, metas e ambições. (Alarcão & Canha, 2013)

Ciclos Avaliativos

Os ciclos avaliativos definidos pelas Unidades Orgânicas (UO) podem variar, de acordo com a pré-decisão de cada equipa de autoavaliação. No entanto, e não obstante ser importante a autoavaliação anual, bem como a (re)definição de metas, os ciclos avaliativos poderão estender-se no tempo, para poderem acompanhar, por exemplo, a implementação de um Projeto Educativo e/ou um Plano de Ação Estratégica.

Durante um ciclo avaliativo, poderão ser elaborados Planos de Melhoria, centrados em apenas uma área ou domínio a desenvolver ou em várias áreas, sendo pré-definida a duração desse plano e agendando a sua avaliação. No final de cada ciclo avaliativo, durante o qual podem ter ocorrido vários planos de melhoria, a Instituição deve socorrer-se dos relatórios de avaliação desses mesmos planos, aferir quais as metas que foram atingidas, as áreas que necessitam de aperfeiçoamento e outros objetivos estratégicos que, entretanto, surgiram. (Gouveia, s/d)



Figura 1: Fases do Ciclo Avaliativo

Monitorização de Processos

Monitorizar e avaliar constituem uma parte integrante da dinâmica das organizações e configura um processo reflexivo, dialético, contínuo de análise, interpretação e divulgação das dimensões que definem a escola, envolvendo todos os *stakeholders*. (Alaíz, Góis & Gonçalves, 2003)

Todas as fases do ciclo avaliativo deverão, portanto, constituir, de forma permanente, momentos de reflexão conjunta, analisando-se processos e resultados, com vista à melhoria progressiva e contínua.

A melhoria do desempenho de uma escola resulta de uma aprendizagem organizacional e esta não acontece por acaso, requer um aturado e estruturado trabalho, uma longa maturação, que supõe estruturas e estratégias, planos e atividades, ações e avaliação permanente dessas ações. Mas antes de tudo isso, requer pessoas e equipas que acreditem neste movimento de aprendizagem organizacional, que nele invistam anos a fio, requer uma clara intencionalidade organizacional que estimule, analise, recolha e aplique os conhecimentos gerados em melhorias graduais e sustentadas. A autoavaliação constitui um precioso instrumento de construção deste autoconhecimento que poderá, se houver condições para tal, transformar-se em aprendizagens organizacionais e em melhorias de desempenho das escolas/agrupamentos. (Azevedo 2011, p. 287)

Por outro lado, e paralelamente ao desenvolvimento do autoconhecimento e à aprendizagem organizacional que, inequivocamente, contribuirão para a elevação da qualidade do serviço prestado, também será importante que as organizações reflitam sobre a possibilidade de se estabelecerem redes de trabalho colaborativas com outras escolas, pois poderão trazer mais-valias no desenvolvimento de processos e na melhoria da qualidade das avaliações, sem as motivações mais competitivas, clássicas e fortemente empresariais do *benchmarking*, mas no sentido de partilhar, comparar, aprender e melhorar. Em suma, com uma preocupação formativa.

Impactos

Os impactos esperados e expectáveis da meta-avaliação das escolas/agrupamentos de escolas relacionam-se, sobretudo, com o crescente envolvimento e comprometimento da organização para a sua melhoria, pelos próprios meios e razões demonstráveis, de estratégias de autoavaliação, sendo que a formação contínua e continuada, bem como a partilha de resultados com a própria instituição e com outras instituições, sugerem segurança e maturidade nos procedimentos.

Um dos inestimáveis benefícios da reabilitação das dimensões formativas da avaliação tem a ver com a recuperação da figura do professor enquanto profissional capaz de exercer um trabalho de produção crítica sobre as suas práticas, capaz de potencializar espaços de diálogo e de reflexão coletiva sobre os processos educativos, para construir alternativas argumentadas que permitam fundamentar as tomadas de decisão, sejam elas individuais ou coletivas. A participação em projetos de investigação e investigação-ação com professores, nas escolas, leva-me a acreditar que a identidade profissional dos professores e educadores é reforçada quando a avaliação é desenvolvida, efetivamente, pelos atores da escola. (Terrasêca, 2016)

À medida que, progressivamente, é compreendida e apropriada pela equipa e pela própria comunidade a importância da excelência de procedimentos autoavaliativos, nomeadamente o tratamento de dados emergentes dos relatórios, bem como a possibilidade de ser a própria escola a empreender no sentido de melhorar a sua ação, com a capacidade de optar e de definir prioridades, estas transformam-se em comunidades capazes de decidir os seus percursos futuros. Não se esgota, por conseguinte, na avaliação dos *outputs*. A avaliação terá de ser paciente e racionalmente consolidada com o tempo, preocupando-se com *outcomes* e *impact*, na esteira do sugerido pelos modelos lógicos de desenvolvimento e da gestão baseada em resultados (KELLOG FOUNDATION, 2004, Logic Model Development Guide, retirado de

<https://www.bttop.org/sites/default/files/public/W.K.%20Kellogg%20LogicModel.pdf> a 23 de março de 2019). E a avaliação dependerá, portanto e indubitavelmente, da possível transferibilidade do conhecimento produzido para o campo das práticas e do *empowerment* criado.

METODOLOGIA

A investigação em curso assenta no paradigma construtivista e na abordagem qualitativa, com vista ao desenvolvimento de métodos e estratégias para a validação dos dados recolhidos e do instrumento de meta-avaliação produzido.

O postulado ontológico neste novo paradigma construtivista é caracterizado pelo relativismo, ou seja, a realidade é uma construção relativizada pelas especificidades do momento, do local, do contexto e do sujeito que analisa. A epistemologia de base assenta numa transação entre sujeito e objeto, sendo as conclusões criadas à medida que o processo de investigação decorre. (Gouveia, 2019, p.36)

Pesquisa Qualitativa e Investigação-Ação

"Os aspetos essenciais de pesquisa qualitativa consistem na escolha adequada de métodos e teorias convenientes; no reconhecimento e análise de diferentes perspetivas; na reflexão dos pesquisadores a respeito e suas pesquisas como parte do processo de construção de conhecimento; e na variedade de abordagens e métodos." (Flick, 2009, p.23)

Numa abordagem qualitativa "(...) é preferível assumir a subjetividade, até como mais-valia das abordagens qualitativas, do que tentar pôr em prática uma objetividade distanciada que sabemos não conseguir assegurar (mesmo que a quiséssemos ou dela precisássemos)." (Gouveia, 2019, p. 94)

Daí resulta que, inevitavelmente, a informação produzida e comunicada neste projeto será de carácter subjetivo, não obstante a preocupação com o rigor do percurso da investigação levado a cabo, e assentar "(...) em opiniões pessoais, interpretações, pontos de vista, emoções e juízos de valor. É, portanto,

uma afirmação que, apesar de poder basear-se na realidade, resulta *colorida* e matizada com as características, perspetivas e preferências do emissor.” (Gouveia, 2019, p.34)

A investigação-ação pode ser definida como o “estudo de uma situação social no sentido de melhorar a qualidade da ação que nela decorre” (Elliott, 1991, citado por Máximo-Esteves, 2008, p.18) e que, segundo a autora, se assume como um recurso adequado à melhoria da qualidade da educação e ao desenvolvimento das organizações. Bogdan & Biklen (1994) atribuem à investigação-ação o objetivo de promover mudanças sociais.

O Percorso da Investigação

A presente investigação teve início no âmbito da Unidade Curricular de Avaliação em Supervisão, enquadrada no segundo semestre deste Curso de Mestrado, na qual surgiu a proposta de análise de um instrumento de meta-avaliação de escolas, recorrendo a elementos de equipas de autoavaliação.

Questionário "Meta-avaliação de Escolas - Critérios para Meta-Avaliação" (Gouveia, s/d)

Resultante de uma adaptação do quadro de referentes para meta-avaliação de escolas de Germano Lima (2011), este instrumento foi analisado previamente e aplicado, em maio de 2017, num Agrupamento de Escolas da Área Metropolitana do Porto, Território Educativo de Intervenção Prioritária (TEIP) com a colaboração da Direção e da equipa de autoavaliação, o questionário serviu de base a toda a investigação desenvolvida posteriormente.

PRIMEIRO FEEDBACK

Recolhido em setembro de 2017, através de uma reunião com três elementos da equipa de autoavaliação do agrupamento no qual foi aplicado o instrumento citado, no sentido de obter a opinião global dos elementos da equipa de autoavaliação do agrupamento de escolas, bem como pontos fortes do instrumento e aspetos a melhorar.

Opinião Global	<p>"O instrumento de análise do processo de autoavaliação de escola parece-nos completo, exaustivo, pormenorizado e direcionado para o que pretende efetivamente avaliar."</p> <p>"Permite ter uma boa perceção do que se passa a nível do processo de autoavaliação na Unidade Orgânica."</p>
Pontos Fortes	<p>"Permite evidenciar, através das questões colocadas, as eventuais fragilidades do processo de autoavaliação, indicando também a direção da melhoria a implementar."</p> <p>"Tem, portanto, uma função dupla, de análise do processo de autoavaliação, mas também heurística de desenvolvimento da UO."</p>
Aspetos a Melhorar	<p>"O instrumento não disponibiliza uma forma de cotar, pelo que não podemos extrair uma pontuação relativa a cada área em análise; torna-se difícil verificar a evolução da UO em cada parâmetro."</p>

	<p>“Algumas das perguntas remetem para pressupostos questionáveis: «A equipa de autoavaliação dispõe de instalações físicas adequadas?» - sem se perceber o fundamento ou importância deste parâmetro, o qual provavelmente nem afeta o processo.”</p>
--	--

Quadro 1 - Opinião Global; Pontos Fortes; Aspectos a Melhorar

A aplicação deste primeiro instrumento de meta-avaliação compilado permitiu-nos compreender algumas características desejadas num instrumento de meta-avaliação a elaborar, sendo de destacar:

- a função formativa – indicar o caminho para a melhoria;
- simplicidade de questões/indicadores;
- verificação de todo processo de autoavaliação;
- a existência de um sistema que permita extrair pontuação para verificação da evolução.

Focus Group

Valorizado o esforço de análise destes participantes, e no sentido de aprofundarmos o estudo, partimos para o desafio de criar um roteiro de um *focus group* a desenvolver com mais participantes, elementos da equipa de autoavaliação e da direção desse mesmo agrupamento de escolas, no sentido de podermos reunir informação sobre as necessidades reais sentidas pelas lideranças e pelas equipas de autoavaliação.

Os *focus groups* podem revestir-se de grande importância uma vez que permitem o aprofundamento de ideias através da interação gerada entre os participantes, a compreensão do que é importante para estes e as suas motivações e opiniões sobre temas previamente organizados. (Coutinho, 2014)

O FG foi desenvolvido com a colaboração de seis participantes:

- Diretor;
- Subdiretor;
- Adjunto da Direção e Coordenador da Equipa Multidisciplinar;
- Coordenador da Equipa de Autoavaliação;
- Coordenador TEIP;
- Técnico Superior.

A duração do *focus group* foi de, aproximadamente, sessenta minutos e teve como principais objetivos saber quais são as grandes fases do processo de autoavaliação que podem enformar o instrumento de meta-avaliação a desenvolver, alinhando os contributos dos participantes com o as dimensões e encontrar subdimensões, que pudessem levar à criação indicadores.

Para além disso, pretendeu-se ainda retirar da informação recolhida contributos para o desenvolvimento do quadro teórico e para sustentar a perceção do *estado da arte* em que se encontram as escolas, no que concerne ao desenvolvimento de estratégias de autoavaliação.

Por questões de economia de tempo e no sentido de nos focarmos apenas nas questões da praticidade que este estudo pretende, para além dos seus objetivos maiores, decidiu-se fazer sobressair os contributos para a construção

de um instrumento de meta-avaliação que possa servir as equipas de meta-avaliação, seguidamente apresentados.

O roteiro do FG, bem como a transcrição do mesmo, encontram-se em anexo ao projeto (Anexo IV. e Anexo V., respetivamente).

Análise do Focus Group

Categorias de Análise	Contributos dos Participantes	Conclusões
<p>Consistência e a solidez dos processos e procedimentos de autoavaliação da escola</p>	<p>(P2) “(...) a percepção que nós temos da escola, a partir do momento em que [a autoavaliação] passa a ser estruturada, não coincide com aquilo que os dados refletem (...)”</p> <p>(P2) “(...) nós temos um modelo de autoavaliação que tem por base o modelo de acompanhamento e de avaliação externa da IGEC. E então, está subdividido em três grandes domínios, que são: a avaliação de resultados, liderança e gestão, e a participação na vida da comunidade. E nós criámos um modelo de autoavaliação com base nestas três grandes dimensões (...)”</p> <p>(P2) “(...) foi quando nós começamos a fazer isto de uma forma mais...” (P5) “(...) sistemática, mais sistematizada.” [no ano passado] (P2) “(...) depois da formação que fizemos com o perito externo.”</p> <p>(P4) “(...) muitas vezes nós somos confrontados pela Inspeção com algumas coisas que não fazemos e nós até temos consciência que são feitas, o que não há é evidências.”</p> <p>(P2) “(...) cada vez mais tendencialmente as análises são muito objetivas e baseadas em dados, relatórios... em instrumentos. E portanto, o que a IGEC faria seria consultar precisamente os mesmos documentos que nós estamos a consultar e ver... Haveria sempre perspectivas diferentes,</p>	<p>A equipa de autoavaliação do agrupamento já desenvolve a autoavaliação de forma estruturada e construiu o seu próprio modelo, desenvolvido em contexto de formação com o perito externo, o qual foi considerado preponderante neste processo, tendo propiciado à equipa formação específica.</p> <p>Existe segurança nos resultados da autoavaliação, considerada objetiva e próxima daquela que a avaliação externa desenvolve.</p>

	<p><i>obviamente, mas não seriam assim... Não chegariam a conclusões muito distantes.” [relacionando os procedimentos e resultados da autoavaliação com os da avaliação externa]</i></p>	
<p>Procedimentos de análise e reflexão sobre o produto da autoavaliação da escola – meta-avaliação</p>	<p><i>(P2) “(...) processo de autoavaliação veio trazer algumas dinâmicas à escola (...)” “(...) desde que temos o processo implementado de uma forma mais sistemática, mais estruturada, conseguimos olhar melhor para alguns dos aspetos da vida da escola que dantes eram olhados de uma forma mais superficial. Quanto mais não seja, é a criação de dados objetivos para análise.”</i></p> <p><i>(P2) “(...) já começámos no terceiro período a definir algumas linhas e neste momento já temos subgrupos dentro da equipa de autoavaliação (...)” Grupos de trabalho a analisar o relatório do ano anterior, ver o que é que foi assinalado como aspeto positivo e coisas a melhorar (...)” “(...)revisão do inquérito que foi feito o ano passado para ver o que é que falhou, o que é que há para alterar para voltar a colocar o inquérito online na página da escola, para que toda a comunidade anonimamente se possa pronunciar sobre as questões que lá constam.</i></p> <p><i>(P4) “(...) outra coisa que também a autoavaliação nos faz repensar, é ao nível dos instrumentos, nós estamos constantemente a melhorar os instrumentos de recolha e de monitorização de todas as dimensões e resultados.”</i></p> <p><i>(P2) “(...) foi o primeiro ano que nós fizemos isto depois dessa formação, focalizarmo-nos numa ou noutra dimensão e não queremos abarcar tudo de uma forma muito aprofundada (...)”</i></p>	<p>A equipa de autoavaliação reconhece a necessidade de rever o processo de autoavaliação no sentido de melhorar a sua qualidade, tendo já empreendido no sentido de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Criar grupos de trabalho • Procurar forças e fraquezas • Melhorar as estratégias de comunicação • Rever os instrumentos utilizados

<p>Características desejadas/propostas para um instrumento de meta-avaliação que permita às equipas de autoavaliação a sua autorregulação</p>	<p>(P5) “(...) a primeira tentativa de autoavaliação, com a questão da elaboração dos inquéritos, na altura, em que chegámos à conclusão que era de uma complexidade atroz, em termos de tratamento e depois caiu por terra.”</p> <p>(P5) “(...) os indicadores têm de ser muito precisos.”</p> <p>(P1) “(...) um instrumento mais fidedigno.”</p> <p>(P4) “Mais objetivo.”</p> <p>(P5) “Posteriormente seria interessante haver um instrumento que permitisse facilitar, porque quando algo vem facilitar é bem-vindo. [instrumento meta-avaliativo]</p> <p>(P5) “É importante.” [a vertente formativa de um instrumento]</p> <p>(P4) “O perito externo tecnicamente tem essa função. É ser o indivíduo que vem de fora com uma visão de fora.” [distanciamento]</p> <p>(P3) “Nós precisamos de mais horas por semana.” [para a equipa de autoavaliação]</p>	<p>A equipa revela necessidade de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Simplificação de procedimentos • Indicadores precisos • Instrumentos objetivos • Instrumentos formativos • Ser acompanhada por um perito/consultor externo para se garantir distanciamento • Dispor de mais horas de trabalho para planeamento e organização
<p>Dimensões/subdimensões a desenvolver no instrumento de meta-avaliação</p>	<p>(P2) “(...) estas três grandes dimensões, sobretudo, a liderança e gestão, os resultados escolares e a intervenção na comunidade.”</p> <p>(P4) “A formação, capacitação.” [deveriam ser meta-avaliadas]</p>	<p>Dimensões e subdimensões encontradas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Equipa de autoavaliação • Planeamento • Liderança

	<p>(P2) “(...)reconheço que se calhar a equipa não reflete em termos representativos a realidade da escola. [sobre a representatividade da equipa]</p> <p>(P2) “(...) divulgámos o inquérito na página da escola e esperamos obter respostas, fizemos a divulgação aqui internamente através do conselho pedagógico e dos departamentos, e obtivemos um número reduzido de respostas.” [sobre a dimensão da comunicação interna e externa]</p> <p>(P5) “(...) a apropriação do relatório de autoavaliação por parte da comunidade. E esse eu acho que continua a falhar.”</p> <p>(P5) “(...) A divulgação não é apropriação.”</p> <p>[sobre o impacto, pontos fortes e fracos] (P1) “(...) valoriza mais os "a melhorar". Dão mais atenção a isso.”</p> <p>(P4) “(...), mas também valoriza muito os pontos fortes. Eu acho que sim. E reconhece...”</p> <p>(P5) “E divulga...”</p> <p>(P3) - É divulgado no relatório, nós temos aqui isso no relatório.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Gestão • Intervenção na comunidade • Parcerias • Resultados escolares • Formação • Operacionalização • Comunicação interna e externa • Impacto
--	---	--

Quadro 2: Análise do Focus Group

Dimensões Emergentes

As Dimensões Emergentes, decorrentes da literatura consultada, da aplicação e análise crítica do primeiro instrumento de meta-avaliação (Anexos II.) e do *focus group* organizado (Anexos IV. e V.), foram, por sua vez, apresentadas aos participantes da Ação de Curta Duração programada para o mês de novembro de 2018.

Dimensão 1 – Equipa de Autoavaliação

- *liderança*
- *representatividade e recursos: atores, funções e funcionamento*
- *parcerias estabelecidas para a autoavaliação da Unidade Orgânica*
- *capacidade de avaliar: avaliação diagnóstica/on going*
- *eficiência e eficácia do trabalho colaborativo desenvolvido*

Dimensão 2: Planeamento da Autoavaliação

- *referenciais adotados*
- *coerência e congruência entre metas e metodologias a adotar*
- *instrumentos adotados/construídos e disponibilizados*
- *estratégia(s) de comunicação internas e externas*
- *feedback expectável*

Dimensão 3: Operacionalização da Autoavaliação

- *temporalidade e frequência de implementação*
- *feedback obtido/recebido*
- *metodologias de análise e discussão de resultados adotados*
- *produtos/documentos disponibilizados*
- *momentos de reflexão interna fomentados*

Dimensão 4: Impacto da Autoavaliação

- *redirecionamento de prioridades*

- **conceção de planos/programas de melhoria**
- **implementação de processos e/ ou procedimentos para mudança/melhoria de práticas de autoavaliação**
- **reformulação/incremento de instrumentos de autoavaliação**
- **redefinição de ciclos avaliativos**

Ação de Curta Duração Promovida

Dando seguimento ao projeto de investigação, considerámos necessário abranger outros participantes interessados no desenvolvimento da qualidade das estratégias de autoavaliação de escolas, pelo que quisemos reunir elementos da direção e de equipas de autoavaliação de escolas do concelho de Gondomar, organizando uma ação de curta duração sobre autoavaliação de escolas em que se pretendeu desenvolver as subdimensões encontradas no *focus group* anteriormente reunido e que se configuram importantes para o desenho de uma *framework* equilibrada de indicadores, tendo em conta o que se pretende avaliar em cada dimensão proposta.

Os formandos foram informados da presente investigação e do propósito da segunda fase da ACD, durante a qual formaram grupos de trabalho no sentido de, mediante a experiência e as práticas das equipas, encontrarem indicadores, considerados como fundamentais, por cada grupo, relativamente a cada uma das quatro dimensões propostas.

A ação de formação reconhecida e acreditada foi concebida no sentido de abranger as áreas liderança, coordenação e supervisão pedagógica, administração escolar e administração educacional. A ação foi divulgada através de um Centro de Formação do concelho de Gondomar, convidando à participação de todos os membros de equipas de autoavaliação de Escolas/Agrupamentos, diretores e representantes Concelhios.

O desenvolvimento da formação proposta visou a conceção e validação de uma estratégia de meta-avaliação das organizações escolas que pudesse facultar às equipas de autoavaliação das escolas a monitorização e autorregulação, numa

perspetiva meta-avaliativa, tendo em conta os processos implementados, a aferição da qualidade do trabalho desenvolvido e os resultados decorrentes da autoavaliação.

Nesta ação de formação de curta duração, doravante designada por ACD, para além de pretendermos promover uma reflexão sobre a estratégia de autoavaliação de escolas, e dando ênfase ao planeamento e procedimentos, com vista a auxiliar as equipas dos diferentes agrupamentos e incentivando o trabalho colaborativo, convidámos os formandos a colocarem e partilharem diversas questões, às quais, na medida do possível, com óbvios constrangimentos de tempo, procurámos responder.

Numa segunda fase da ACD, os formandos formaram grupos de trabalho no sentido de, mediante a experiência e as práticas das equipas, encontrarem indicadores, considerados como fundamentais, por cada grupo, relativamente a cada uma das quatro dimensões propostas.

Na ACD estiveram presentes trinta e cinco formandos, pertencentes a equipas de autoavaliação de cinco Agrupamentos de Escolas/Escolas Não Agrupadas do concelho de Gondomar:

- vinte e nove docentes;
- cinco técnicos superiores;
- um assistente operacional.

Durante toda a formação, os formandos manifestaram bastante interesse pela temática e, na fase de trabalho de grupo, puderam partilhar dificuldades e trocar experiências. A cada um dos grupos de formandos foi entregue uma das dimensões propostas, de modo a que, da discussão gerada em cada um deles, pudessem encontrar e registar indicadores considerados úteis e relevantes, no sentido de melhorarem as suas práticas autoavaliativas.

No final da sessão de formação, os participantes puderam conhecer modelos de avaliação de escolas e identificar fatores críticos de qualidade no trabalho de autoavaliação de instituições educativas.

Com a colaboração do Centro de Formação que acreditou e divulgou a ação, tivemos acesso ao relatório da avaliação da formação, tendo compreendido que seria benéfico promover mais ações formativas, criando oportunidades de partilha e de efetivo trabalho conjunto e colaborativo.

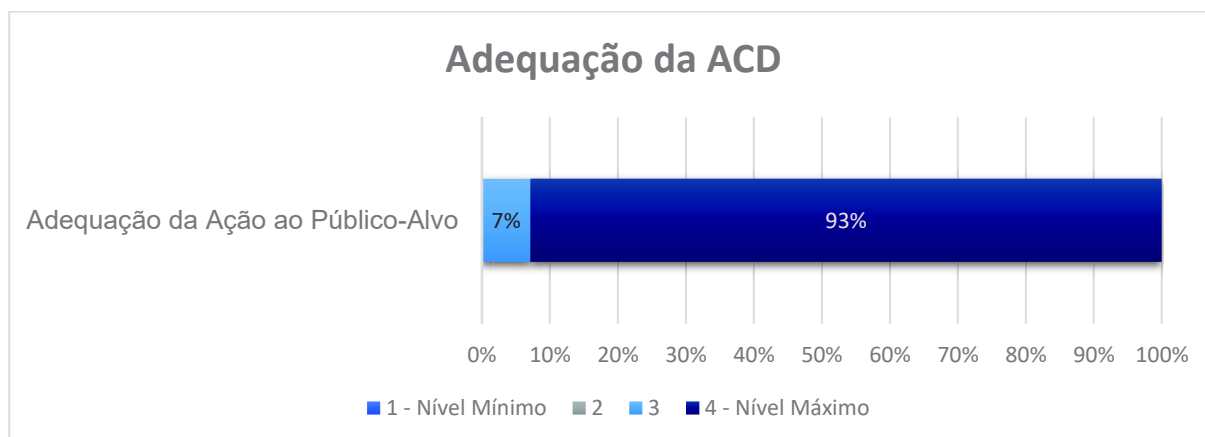
Avaliação da Ação de Curta Duração

Os formandos procederam à avaliação da ACD através da plataforma do Centro de Formação. Do total de formandos (trinta e quatro), verificaram-se vinte e oito respostas. Obteve-se uma percentagem de 82,4% de respondentes (dados anónimos, cedidos pelo Centro de Formação).

Colocaram-se em evidência os parâmetros avaliados que se relacionam diretamente com o planeamento e a preparação da ação, os efeitos e a satisfação global dos formandos. Deixaram-se de parte questões que, por se relacionarem com o domínio da organização e gestão do Centro de Formação, bem como do Agrupamento de Escolas onde a atividade formativa se realizou (tais como espaços e equipamentos, por exemplo), não se afiguram relevantes para esta análise.

De seguida, serão apresentados e sucintamente interpretados os dados relativos à adequação da ação, efeitos, impactos e avaliação global da atividade de formação.

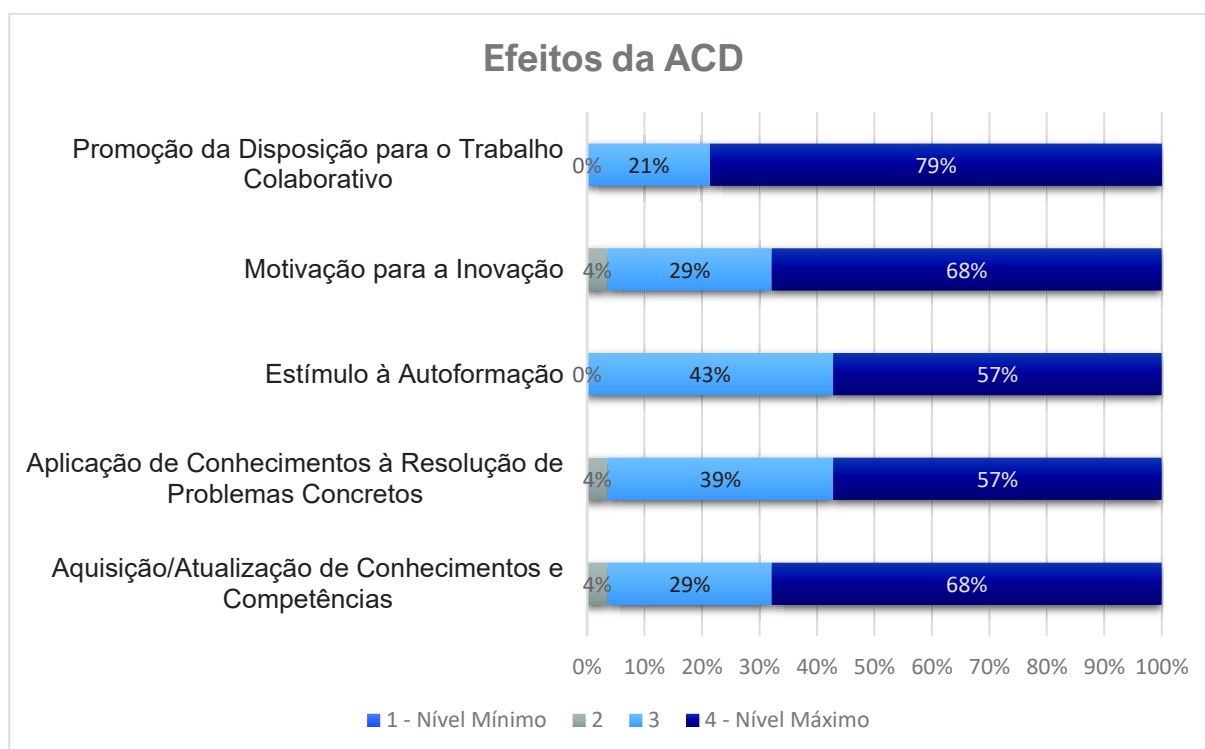
Gráfico 1: Adequação da Ação ao Público-Alvo



- Devemos destacar que a totalidade dos formandos respondentes considerou que a ACD se adequou ao público-alvo.
- 93% dos respondentes avaliou a ação com o “Nível Máximo” de adequação ao público-alvo.

Tabela 1: Interpretação do Gráfico 1 “Adequação da Ação ao Público-Alvo”

Gráfico 2: Efeitos da Formação



- Podemos concluir que 96% dos formandos atribuíram os níveis mais elevados (níveis 4 e 3) em todos os parâmetros avaliados.
- A totalidade (100%) dos respondentes considera que a atividade promoveu o trabalho colaborativo e estimulou à autoformação (registaram-se apenas níveis “4” e “3”).
- Constata-se que a percentagem de respondentes que atribui o “Nível Máximo” em cada um dos parâmetros é superior à soma dos níveis “2” e “3”.
- 96% dos formandos respondentes consideraram que a ação teve impacto positivo na sua atividade profissional.

- Os formandos registaram alguns comentários, que aqui destacamos:

“O trabalho decorreu em ambiente de franca colaboração e partilha de experiências.”

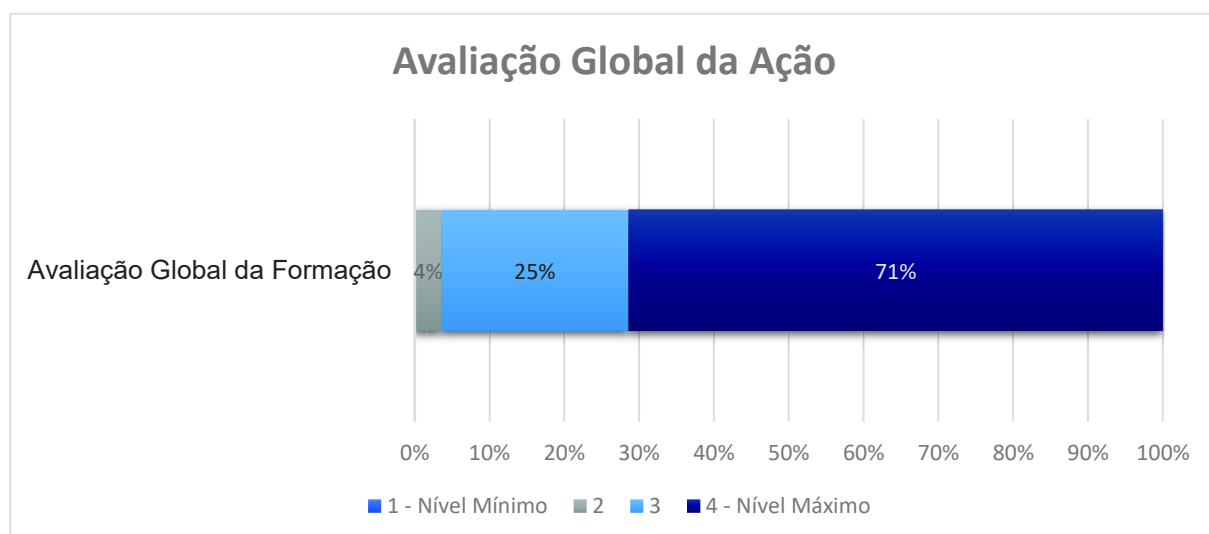
“Pertinência do tema e a "vivacidade" do formador em partilhar os conhecimentos.”

“A ação foi globalmente muito positiva (...).”

“Seria muito pertinente que o tema da Autoavaliação das escolas fosse tema de debate permanente de forma a dissipar tabus.”

Tabela 2: Interpretação do Gráfico 2 “Efeitos da Formação”

Gráfico 3: Avaliação Global da ACD



-
- Verifica-se que 96% dos respondentes avaliaram a atividade formativa com os níveis mais elevados (níveis 4 e 3), sendo que 73% dos formandos avaliaram a ACD atribuindo o “Nível Máximo”.
 - O gráfico 2 permite-nos concluir o elevado grau de satisfação dos formandos relativamente a esta ação formativa e a pertinência da realização da mesma.
 - Constata-se a evidência da necessidade das equipas de autoavaliação disporem de mais momentos formativos de reflexão partilha.

-
- Os formandos registaram ainda sugestões de melhoria:

“Repensar o tempo da ação.”

“Muita informação para tão pouco tempo.”

“O tempo para debate foi escasso.”

“O resultado final do trabalho em grupo deveria ser refletido posteriormente, como forma de verificar a construção de um possível modelo.”

Tabela 3: Interpretação do Gráfico 3 “Avaliação Global da Ação”

Sendo este um trabalho desenvolvido em conjunto, ficou acordado que o instrumento seria partilhado com todas as escolas do concelho de Gondomar. Para além disso, o Centro de Formação manifestou a vontade de servir de intermediário para o envio de toda a documentação e de podermos realizar novas oportunidades de formação neste âmbito, devido a várias solicitações das equipas.

Numa primeira fase de ensaio, uma versão do instrumento anterior à que, no próximo capítulo será apresentada, foi entregue à equipa de autoavaliação do agrupamento de escolas onde se desenvolveu todo este trabalho. O coordenador da equipa distribuiu o instrumento por todos os elementos, durante o mês de março de 2019, no sentido de prepararem a autoavaliação desse mesmo ano. A convite da equipa, estive presente em duas reuniões, de forma a poder elucidar a equipa sobre as potencialidades do instrumento e, numa outra ocasião, no sentido de auxiliar a

equipa a criar instrumentos diversificados que permitissem a triangulação de dados. Foram ainda sugeridas algumas mudanças relativamente à divulgação e metodologias de recolha de dados, após a construção dos instrumentos.

INSTRUMENTO DE META-AVALIAÇÃO DE ESCOLAS

O instrumento de meta-avaliação que resultou de todo este processo de investigação-ação ficou organizado em quatro dimensões e propõe uma verificação de indicadores qualitativos e quantitativos através de uma *checklist*, aplicada a cada uma das dimensões, com vista à avaliação da proficiência da organização/instituição no âmbito da sua atividade de autoavaliação/autorregulação.

Dimensões Aferidas

As grandes dimensões apresentadas, ainda que maioritariamente resultantes dos dois primeiros momentos da pesquisa desenvolvida e de toda a análise documental a que se procedeu, facilitaram a organização do trabalho da ação de formação e o desenvolvimento das *checklists* propostas.



Figura 2: Dimensões Emergentes

Seguidamente, passaremos a sintetizá-las, de modo a que se tornem mais claros os conteúdos e âmbito de análise de cada uma das dimensões.

Equipa de Autoavaliação

Os indicadores em aferição referentes a esta dimensão contemplam, desde logo, a verificação da qualificação da liderança da equipa de autoavaliação, em particular da pessoa do respetivo coordenador, as garantias de representatividade, atores envolvidos, funções e funcionamento da equipa, a respetiva capacidade de avaliar, ou seja de estabelecer os domínios pertinentes em cada ciclo avaliativo e sua priorização, no sentido de dar resposta adequada às questões e preocupações que lhe são inerentes, as parcerias estabelecidas para a autoavaliação da Unidade Orgânica e a promoção e avaliação da eficiência e eficácia do trabalho colaborativo desenvolvido.

Planeamento da Autoavaliação

Para o caso desta dimensão, os indicadores em aferição contemplam, na generalidade, os referenciais adotados pela equipa de autoavaliação, a verificação da coerência e congruência entre metas (exequíveis e realistas) e as metodologias a adotar, as especificidades dos instrumentos de autoavaliação adotados/construídos e disponibilizados e o modo como são testados e validados, a(s) estratégia(s) de comunicação internas e externas durante cada ciclo avaliativo, incluindo a divulgação dos resultados da autoavaliação da UO à comunidade escolar e a previsão/fixação do feedback expectável quanto à percentagem mínima de respondentes/participantes considerados significativos.

Operacionalização da Autoavaliação

Nesta importante fase do desenvolvimento do processo de meta-avaliação, temos como conveniente aferir a temporalidade e frequência da autoavaliação e o cumprimento dos prazos pré-estabelecidos, a efetiva participação de toda a comunidade educativa nos processos autoavaliativos e a fiabilidade e credibilidade dos dados obtidos/rececionados, as metodologias de análise e discussão de resultados, os produtos/documentos disponibilizados, incluindo Planos de Melhoria, relatórios ou sínteses e sua divulgação, bem como o fomento de momentos de reflexão interna da equipa, incluindo a análise dos pareceres emitidos pelos órgãos de gestão e administração do AE.

Impacto da Autoavaliação

Os resultados do processo de autoavaliação irão permitir aferir e alicerçar a reestruturação/redirecionamento de prioridades com base na análise descritiva e transparente de forças e fraquezas detetadas, a conceção de planos/programas de melhoria após cada ciclo avaliativo, priorizando temporalmente as ações a implementar, a implementação de processos/procedimentos para mudança/melhoria de práticas autoavaliativas, a reformulação de metodologias e procedimentos de autoavaliação por forma a melhorar a quantidade e qualidade do feedback obtido e, finalmente, a redefinição dos ciclos avaliativos, de acordo com metas e prioridades e tendo em conta a investigação científica/avaliação realizada e divulgada.

Aplicação da Escala de proficiência, descritores e referenciais para melhoria

Assim, propõe-se uma escala de proficiência com quatro níveis, atendendo a cada uma das dimensões e aos indicadores definidos, decorrentes dos fatores críticos de sucesso emergentes da investigação prévia realizada e da revisão bibliográfica levada a cabo, participada por equipas de autoavaliação de escolas.

Apesar de considerados indispensáveis em cada uma das dimensões em que se encontram enquadrados, alguns dos indicadores podem ser convenientes para o trabalho de aferição também e, cumulativamente, em outras dimensões, pelo que se deixa claro o carácter de ampla disponibilidade de utilização (de forma mais criteriosa) desses indicadores, sempre que se justifique.

Níveis de desempenho Propostos

- **Abaixo do Básico** – Verificação positiva de uma percentagem inferior a 30% dos indicadores: a equipa não domina a dimensão inerente à autoavaliação, demonstrando conhecimento incipiente/superficial dos fundamentos, das metodologias e dos procedimentos autoavaliativos.
- **Básico** - Verificação positiva de uma percentagem entre 30% e 49% dos indicadores: a equipa domina parte dos domínios inerentes à autoavaliação, demonstrando conhecimento de metodologias e procedimentos autoavaliativos, revelando capacidade para desenvolver uma estratégia emergente de autoavaliação;
- **Proficiente** - Verificação positiva de uma percentagem entre 50% e 80% dos indicadores: a equipa domina grande parte dos domínios inerentes à autoavaliação, demonstrando conhecimento relevante das metodologias e

procedimentos autoavaliativos, revelando capacidade para conceber e implementar uma estratégia de autoavaliação;

- **Avançado** - Verificação positiva de uma percentagem superior a 80% dos indicadores: a equipa demonstra um sólido conhecimento das metodologias e procedimentos autoavaliativos, revelando estar habilitada para desenvolver estratégias de autoavaliação complexas e completas e de acordo com as prioridades de intervenção pré-estabelecidas pela UO, planificando e ponderando metodologias, técnicas e instrumentos de autoavaliação diferenciados e garantindo controlo de qualidade da autoavaliação realizada.

Para além disso, sugerimos os indicadores que, de acordo com a investigação levada a cabo, se afirmaram como diferenciadores e que demonstram qualidade e maturidade dos processos de autoavaliação desenvolvidos. Estes indicadores estão sublinhados no instrumento de meta-avaliação produzido.

Níveis de Proficiência Propostos

Nível 1 – Abaixo do Básico: Verificação positiva de ≤ 6 indicadores, relativamente a cada dimensão em aferição

Nível 2 – Básico: Verificação positiva de 7 a 12 indicadores, relativamente a cada dimensão em aferição

Nível 3 – Proficiente: Verificação positiva de 13 a 18 indicadores, relativamente a cada dimensão em aferição

Nível 4 – Avançado: Revela satisfazer positivamente >19 indicadores, relativamente a cada dimensão em aferição

INSTRUMENTO DE META-AVALIAÇÃO

Dimensão 1 – Equipa de Autoavaliação

INDICADORES EM AFERIÇÃO/CHECKLIST

DIMENSÃO 1 EQUIPA DE AUTOAVALIAÇÃO

- 1.1. O coordenador da equipa de autoavaliação dispõe de formação específica nas áreas de gestão/supervisão
- 1.2. O coordenador da equipa de autoavaliação dispõe de autonomia para a convocação de reuniões da sua equipa
- 1.3. O coordenador da equipa reúne, de forma regular, com a Direção do AE
- 1.4. O coordenador da equipa é reconhecido na/pela comunidade educativa
- 1.5. O coordenador da equipa reúne, com regularidade, com outros coordenadores de equipas de autoavaliação

- 1.6. A equipa garante representação aos principais agentes educativos: docentes, não-docentes, discentes, assistentes técnicos/operacionais, pais/encarregados de educação, outros potenciais agentes
- 1.7. A equipa de autoavaliação dispõe de um Regimento próprio, validado e reconhecido pela Direção Executiva e pelo Conselho Geral do AE
- 1.8. A equipa consulta as Lideranças Intermédias do AE
- 1.9. A Direção integra/faz-se representar na equipa de autoavaliação
- 1.10. A equipa elabora registos (atas ou outros) de todas as reuniões da equipa, dos grupos de trabalho criados e do coordenador da equipa com outros atores da comunidade educativa (*stakeholders*)
- 1.11. O amigo crítico/consultor externo participa ativamente na organização e no processo de autoavaliação
- 1.12. O amigo crítico/consultor externo emite parecer no relatório de autoavaliação
- 1.13. Existem outras parcerias com entidades locais, envolvidas no processo de autoavaliação
- 1.14. A equipa de autoavaliação compila e fornece dados agrupados relativos à UO à Autarquia Local
- 1.15. No início de cada ciclo avaliativo, a equipa procede a uma análise documental prévia, tendo em conta os documentos estruturantes, que orientam o desempenho da UO.

- 1.16. A periodicidade da autoavaliação encontra-se pré-definida nos documentos estruturantes da UO
- 1.17. A equipa de autoavaliação determina, previamente, os domínios a avaliar em cada ciclo avaliativo (procedendo à seleção e priorização de domínios a avaliar, no seguimento do indicador anterior)
- 1.18. Em cada ciclo avaliativo, estão previstos momentos intermédios de monitorização/avaliação e reformulação da(s) estratégia(s) de autoavaliação (estão agendados momentos de reflexão, passíveis de modificação/alteração de estratégias/opções metodológicas e de aplicação de instrumentos adequados à autoavaliação, verificar se tudo está a decorrer de acordo com o previsto “reajustar as velas”)
- 1.19. A equipa elabora, no final de cada ciclo avaliativo, um Relatório de Autoavaliação
- 1.20. A equipa de autoavaliação promove a formação de grupos de trabalho, atuantes sobre diferentes focos/domínios
- 1.21. As Lideranças Intermédias são mobilizadas para fornecer dados e informações à equipa de autoavaliação
- 1.22. A equipa mobiliza os representantes dos diferentes agentes, no sentido de obter *feedback* dos diferentes *stakeholders*

1.23. Os Planos de Melhoria delineados são avaliados tendo em consideração as ações de melhoria definidas anualmente

1.24. A equipa procura ser respondente às questões e preocupações demonstradas pelos vários agentes

Dimensão 2 – Planeamento da Autoavaliação

INDICADORES EM AFERIÇÃO/CHECKLIST

DIMENSÃO 2 PLANEAMENTO DA AUTOAVALIAÇÃO

- 2.1. Existe um referencial/quadro de referência para a implementação do processo global de autoavaliação (adotado, adaptado ou construído)
- 2.2. A equipa adota/adapta/elabora referenciais para cada um dos domínios a avaliar
- 2.3. O coordenador da equipa da autoavaliação e Direção Executiva proporcionam momentos formativos a todos os elementos da equipa, com vista ao aprofundamento de conhecimentos e competências relacionados com o processo de autoavaliação
- 2.4. Os referenciais adotados são conhecidos, divulgados e apropriados pelos *stakeholders*
- 2.5. O referencial/quadro de referência adotado permite extrair conclusões que possam ser comparadas/confrontadas com os dados da avaliação externa (IGEC), de forma a criar sinergias entre as duas modalidades de avaliação
- 2.6. As metas do Projeto Educativo do AE são vertidas em domínios de análise a avaliar

- 2.7. São estabelecidos planos de consolidação para áreas consideradas sensíveis ou deficitárias/fraquezas identificadas, tendo em conta os resultados de uma avaliação anterior
- 2.8. As metas (os propósitos e as ambições) da autoavaliação têm conta os *stakeholders* e são exequíveis e realistas
- 2.9. A equipa tem pré-definidas, com objetividade, as questões-chave em análise
- 2.10. As metodologias adotadas não são disruptivas ou causadoras de perturbações junto dos *stakeholders*
- 2.11. Os instrumentos de avaliação são construídos de acordo com o público-alvo
- 2.12. Os instrumentos de avaliação são construídos tendo como referência os domínios/ações/planos que se pretende avaliar
- 2.13. Os instrumentos de avaliação utilizados são diversificados (mais do que um instrumento utilizado), integrando abordagens quantitativas e qualitativas
- 2.14. Os instrumentos de autoavaliação envolvem/implicam e são dirigidos aos diferentes *stakeholders* da comunidade educativa

- 2.15. Estão contemplados diferentes procedimentos para a recolha de dados relativamente aos vários agentes participantes na autoavaliação (docentes, discentes, assistentes técnicos/operacionais, pais e encarregados de educação, outros), tendo em conta os instrumentos de investigação produzidos, no sentido de facilitar a participação no processo de autoavaliação
- 2.16. Os instrumentos são construídos de forma a permitirem a triangulação de dados, tendo em conta as dimensões a avaliar
- 2.17. Os instrumentos de autoavaliação são testados e validados
- 2.18. A UO elabora uma estratégia/plano de comunicação, durante cada ciclo avaliativo (entendendo-se por ciclo avaliativo o tempo que a equipa de autoavaliação considera necessário para aferir conclusões relativamente à ação estratégica da UO)
- 2.19. As informações relativas aos propósitos, metodologias e instrumentos de autoavaliação são disponibilizadas e comunicadas pela Direção pelo AE através de diferentes canais de comunicação (página WEB e/ou outros) e em diferentes formatos, procurando chegar a todos os agentes/potenciais respondentes envolvidos no processo de autoavaliação

- 2.20. A comunicação com todos os intervenientes é clara, sendo estes esclarecidos pela equipa relativamente ao que se pretende avaliar e qual a relevância da sua participação (consentimento informado)
- 2.21. A UO disponibiliza os resultados da autoavaliação aos *stakeholders*, de acordo com os interesses e necessidades de informação de cada grupo
- 2.22. O(s) relatório(s) de autoavaliação da UO estão disponíveis para consulta
- 2.23. Estão previstos momentos para a divulgação presencial dos resultados da autoavaliação da UO à comunidade escolar
- 2.24. Está prevista/fixada uma percentagem mínima/um número mínimo de respondentes/participantes, considerados como significativos, tendo em conta o universo de potenciais respondentes

Dimensão 3 – Operacionalização da Autoavaliação

INDICADORES EM AFERIÇÃO/CHECKLIST

DIMENSÃO 3 OPERACIONALIZAÇÃO DA AUTOAVALIAÇÃO

- 3.1. A equipa cumpre com os calendários de autoavaliação que definiu e, quando não o faz, dispõe de razões objetivas para as alterações que efetua
- 3.2. A autoavaliação da UO é sistemática, contínua e realiza-se em vários momentos, durante um ano letivo
- 3.3. A equipa agenda momentos intermédios, dentro de cada ciclo avaliativo, de modo a proceder à monitorização do processo (*on going*) da investigação/avaliação em curso
- 3.4. A equipa cumpre e respeita prazos para elaboração e apresentação de relatórios intermédios e finais
- 3.5. São registados e justificados os eventuais desvios à temporalidade e frequência de procedimentos pré-estabelecidas pela equipa
- 3.6. Os critérios para utilização das fontes de informação garantem credibilidade
- 3.7. Os processos autoavaliativos são efetivamente participados (de acordo com o número/percentagens previstos), nos diferentes domínios em avaliação, por toda a comunidade educativa

- 3.8. Existem procedimentos de verificação (redundantes), nomeadamente a utilização de outros instrumentos de avaliação/dados estatísticos, que permitam o cruzamento e a validação dos dados agrupados recolhidos
- 3.9. A equipa analisa a fiabilidade e credibilidade dos dados agrupados obtidos
- 3.10. A equipa e o trabalho que desenvolve promove e consolida uma cultura organizacional de avaliação
- 3.11. A equipa encontra-se munida de documentação e dados estatísticos, de modo a poder proceder a análises qualitativas comparativas da investigação/avaliação
- 3.12. As práticas de análise e discussão de resultados são coerentes e sistemáticas, em congruência com o planeamento elaborado pela equipa de autoavaliação
- 3.13. Existem grupos de trabalho formados, no seio da equipa, garantindo a distribuição equilibrada e eficaz do trabalho a realizar
- 3.14. A equipa de autoavaliação dispõe do apoio de um expert/técnico para o tratamento e análise de dados estatísticos (na equipa ou fora dela)
- 3.15. As opções metodológicas de análise e discussão de resultados encontram-se devidamente fundamentadas no plano/programa de autoavaliação

- 3.16. A equipa procede à análise dos dados recolhidos e à triangulação de dados
- 3.17. A equipa elabora, no final de cada ano letivo, um Plano de Melhoria, antes do fecho do ciclo avaliativo, quando os ciclos pré-definidos são de duração superior a um ano letivo
- 3.18. A equipa elabora relatórios ou sínteses diferenciadas, tendo em conta os diferentes públicos-alvo
- 3.19. A equipa valida, antes de tornar públicos, os Planos de Melhoria junto dos órgãos pedagógicos e de gestão e administração da UO
- 3.20. A equipa torna públicos os Relatórios de Autoavaliação e utiliza mais do que um canal de comunicação para divulgação de produtos e documentos gerados
- 3.21. Estão previstos e agendados momentos de reflexão da equipa, após a conclusão do(s) Relatório(s) de Autoavaliação ou outros, considerados preponderantes
- 3.22. Os vários agentes são envolvidos na reflexão e discussão de resultados da autoavaliação
- 3.23. Os Relatórios de Autoavaliação são enviados para o Conselho Pedagógico e para o Conselho Geral do AE, com vista à sua análise, discussão e emissão de parecer
- 3.24. A equipa procede à análise dos pareceres emitidos pelos órgãos de gestão e administração do AE

Dimensão 4 – Impacto da Autoavaliação

INDICADORES EM AFERIÇÃO/CHECKLIST

DIMENSÃO 4 IMPACTO DA AUTOAVALIAÇÃO

- 4.1. A autoavaliação fornece aos *stakeholders* uma análise descritiva e transparente de forças e fraquezas encontradas, para que estas possam ser discutidas e hierarquizadas
- 4.2. Os diferentes *stakeholders* envolvem-se, interpretam e utilizam relatórios de avaliação interna e externa como recursos/pontos de partida para melhoria da qualidade da autoavaliação
- 4.3. A reestruturação/redireccionamento de prioridades considera tanto as fraquezas (pontos sensíveis) como as orientações organizacionais/planos de ação estratégica da UO (metas desejadas)
- 4.4. Após cada ciclo avaliativo, é delineado um plano/programa de melhoria
- 4.5. O Plano/Programa de Melhoria é alterado imediata e atempadamente, de acordo com as conclusões decorrentes do(s) relatório(s) de autoavaliação
- 4.6. O Plano de Melhoria espelha os resultados do(s) Relatórios de Autoavaliação, priorizando temporalmente as ações de melhoria a implementar

- 4.7. Os resultados da avaliação externa e da autoavaliação apresentam forças e fraquezas coincidentes/concordantes, clarificando as prioridades de ação
- 4.8. Existe um observatório/grupo de trabalho criado pela equipa de autoavaliação com o objetivo de melhorar a implementação de processos, procedimentos e práticas de autoavaliação
- 4.9. O Plano de Formação do AE contempla ações de formação/atividades formativas com vista à capacitação progressiva da equipa de autoavaliação
- 4.10. A UO promove o envolvimento crescente da comunidade nos processos e procedimentos autoavaliativos, incluindo profissionais de outras escolas/contextos
- 4.11. As conclusões do relatório de autoavaliação são levadas em consideração e refletem-se nos documentos estruturantes da escola/agrupamento de escolas
- 4.12. A UO demonstra uma cultura crescente e sistemática de autoavaliação das ações de melhoria, conduzindo à mudança efetiva de práticas
- 4.13. Os procedimentos de autoavaliação são reformulados, de acordo com as necessidades e ações/dimensões/metasp em avaliação

- 4.14. Os *stakeholders* participam, contribuem e compreendem o papel que desempenham na investigação autoavaliativa da UO
- 4.15. A equipa analisa os dados recolhidos e interpreta forças e fraquezas nas metodologias de autoavaliação adotadas, por forma a melhorar a quantidade e qualidade do feedback obtido/recebido
- 4.16. O aperfeiçoamento dos procedimentos de autoavaliação é conduzido tendo em conta fraquezas e constrangimentos devidamente registados, num ou mais ciclos anteriores
- 4.17. A definição/implementação de procedimentos autoavaliativos diversificados e/ou com diferentes enfoques é acompanhada por *experts* no âmbito das metodologias de investigação
- 4.18. A decisão da duração dos ciclos avaliativos depende da decisão da equipa e dos resultados obtidos, variando de acordo com o que se pretende avaliar
- 4.19. Os ciclos avaliativos são reajustados, sempre que necessário, de acordo com metas e prioridades
- 4.20. O amigo crítico/consultor externo acompanha todo o processo e procedimentos da autoavaliação
- 4.21. Verifica-se a produção de conhecimento e aprendizagem organizacional

- 4.22. A equipa de autoavaliação tem representação no Conselho Geral do Agrupamento, no sentido de poder integrar uma comissão de avaliação dos planos de ação estratégica dos candidatos ao cargo de Diretor
- 4.23. Os elementos da equipa de autoavaliação (ou um grupo nela constituído para o efeito) são participantes ativos no desenho do Projeto Educativo subsequente ao ciclo avaliativo da organização
- 4.24. A redefinição de prioridades da equipa de autoavaliação tem em conta a investigação científica/avaliação realizada e divulgada, nos planos nacional e internacional

UTILIZAÇÃO DO INSTRUMENTO DE META-AVALIAÇÃO

A utilização de um instrumento de meta-avaliação que pretende melhorar a qualidade e a capacidade de autoavaliação de uma escola pode, de facto, levantar alguns constrangimentos. Torna-se difícil elencar todos os possíveis prós e contras, sobressaindo apenas aqueles que poderão revestir-se de maior importância segundo os pontos de vista mais comuns. Não deixa de ser verdade que convém que sejam observados certos cuidados na sua utilização/aplicação e levar a cabo uma reflexão sobre as críticas que surjam para se poder maximizar o potencial e a utilidade da ferramenta.

É notório que as propostas desta natureza, como muitas outras passíveis de promoverem a qualidade e eficácia da ação educativa na escola, vivem ainda do empenhamento dos que procuram estar na vanguarda dessas ações ou daqueles que veem nesses instrumentos a solução para dirimirem necessidades nos casos em que é reclamado, no imediato, maior rigor e eficácia da escola.

Estamos em crer que à autoavaliação deve ser reconhecido um papel fundamental de melhoria no empenhamento e participação dos docentes e num maior envolvimento dos restantes agentes atualmente implicados no processo educativo no contributo que podem dar à ação estratégica e ao próprio ambiente escolar, propiciando, com isso, um incremento de melhorias de ordem organizacional e, concomitantemente, maior disciplina institucional. Por isso, será injusto considerá-la como uma mera atividade burocrática sem utilidade ou dizer-se que poderá apenas servir ou contribuir para traçar “cenários de conveniência”, como afirmam alguns detratores dessa estratégia.

Não obstante, deve admitir-se que, muitas vezes, se torna difícil arrastar seguidores para as novas políticas de educação pelo facto de estas, ainda que pertinentes, suscitarem suspeições, por desinformação ou equívocos, sobre o que delas será de esperar e até no que realmente ajudam a investigar, em ambos os casos criando desconfianças inibidoras de mudanças. Os agentes reticentes carecem de se convencerem de que só com a participação de todos a escola poderá proporcionar, aos seus principais atores, o ensejo de afirmarem (ou recuperarem) a sua qualidade de verdadeiros agentes do processo educativo e de autores da respetiva melhoria.

Cabe aqui referir a necessidade de grande abertura, transparência, clareza e sentido de moderação e cordialidade no decurso da aplicação dos ciclos avaliativos, evitando qualquer tipo de constrangimentos aos agentes educativos e respeitando a sua autonomia, nomeadamente acolhendo opiniões e usando de bom-trato e deferência no que for necessário discutir ou esclarecer. Toda a comunidade virá a tirar proveito se da atitude dos protagonistas resultar o seu empenhamento voluntário num quadro onde a diversidade e a partilha de saberes poderão ser um excelente caminho para o sucesso.

A autoavaliação e a meta-avaliação implicam, pois, uma dinâmica de participação capaz de possibilitar à escola refletir sobre si mesma para promover mudanças, porque irá dispor de todos os meios para desvendar onde se encontram os pontos fortes e as fraquezas que reclamam intervenções, e neste caso, estando devidamente munida de conhecimento e documentada para poder indicar os meios concretos de como proceder para as minimizar ou suprimir.

Apesar de tudo, não devemos considerar a autoavaliação e a meta-avaliação como abordagens exclusivas de controlo de qualidade do serviço educativo prestado e da capacidade que a organização escolar tem para se autorregular. O instrumento

de meta-avaliação aqui apresentado constitui apenas uma ferramenta prática e com preocupações formativas, capaz de servir a escola aliando a melhoria contínua à eficácia num quadro de transparência.

REFLEXÃO FINAL E LINHAS DE AÇÃO

Como se pode confirmar na literatura desenvolvida sobre esta temática, através dos testemunhos de quem já atingiu níveis sustentados de autoavaliação, metodologias e objetivos utópicos são, nas fases iniciais de implementação de processos desta natureza, as maiores causas de ineficácia e de insucesso, com graves danos na utilização deste tão útil instrumento para o fomento de uma educação de qualidade.

Resta ainda bastante mais a fazer no sentido de alcançar estratégias, procedimentos e instrumentos mais alargados, em termos de âmbito de aplicação, e mais aperfeiçoados no que respeita ao aprofundamento e diversidade das Dimensões agora propostas.

Nesse sentido, apresentamos seguidamente algumas linhas de ação complementares que serão alvo de reflexão quanto a utilidade e exequibilidade para, a seu tempo, fazerem parte de uma investigação complementar a esta que agora divulgamos:

- a aplicação do instrumento em várias instituições;
- a diminuição ou agregação de indicadores, para o aperfeiçoamento da *checklist* proposta, nomeadamente quando se preveja a sua aplicação a realidades com características muito particulares;
- o estudo de possíveis situações que justifiquem o ajustamento do *modus-operandi*, com o fim de manter a eficiência do processo (por exemplo, face a condições físicas ou humanas consideradas adversas);

- as possibilidades de aperfeiçoamento das modalidades de aferição e validação dos resultados;
- a diversificação do leque de ações de acompanhamento da implementação de melhorias sugeridas pela realização de atividades de autoavaliação/autorregulação nas escolas;
- a reflexão sobre as necessidades de formação contínua das equipas de autoavaliação;
- a possibilidade do instrumento poder vir a auxiliar na implementação de um projeto municipal de avaliação de escolas, que lhes permita o estabelecimento de um leque mais alargado de parcerias, o delinear de objetivos e Projetos Educativos comuns e a melhoria da qualidade do serviço educativo prestado às comunidades, tendo em conta a abertura e entusiasmo manifestado pelas entidades que regulam a formação, pelas lideranças executivas e o empenho demonstrado pelas equipas de autoavaliação de escolas do concelho de Gondomar.

Para terminar, e interpretando o estudo desenvolvido como mais uma e complementar estratégia de intervenção na organização escolar para a melhoria da qualidade do serviço educativo prestado, este esforço de investigação dirige-se:

- a uma escola que constrói capacidade, que responde a necessidades e exigências dos alunos, dos docentes, da sociedade e que promove internamente condições de melhoria;
- a uma organização conciliadora, comprometida com a construção de um lugar partilhado, que constitui e impulsiona comunidades profissionais de aprendizagem, capacitando e corresponsabilizando o coletivo;

- a uma a escola que é geradora de redes inovadoras, que aceita desafios emergentes, que se focaliza nas opções estratégicas e em boas práticas, em favor do seu serviço e missões.

Em suma, destina-se a uma escola que aposta, inequivocamente, no seu projeto de melhoria contínua e continuada. Não é uma ambição modesta, a de autoavaliar, refletir, meta-avaliar, reformular, melhorar a qualidade e resultados; atingir níveis de excelência.

O primeiro e mais importante impacto esperado de todo este empreendimento de esforços avaliativos das organizações será, muito provavelmente, o último a verificar-se, porque necessitaremos de tempo para aferirmos o sucesso escolar e pessoal dos nossos alunos, em cada uma das nossas escolas.

Contudo, quando o conseguirmos, será possível que se coloquem em evidência as necessidades de trabalhar em equipa, o permanente questionamento, a autorreflexão, o planeamento estratégico, a autoavaliação, a meta-avaliação; na incessante busca de as escolas poderem assegurar a melhoria da qualidade do serviço educativo prestado e, concomitantemente, se sentirem ativas e comprometidas na disseminação de uma cultura de autoavaliação das organizações escolares.

BIBLIOGRAFIA

- Alaíz, V., Góis, E., Gonçalves, C. (2003). *Autoavaliação de escolas – Pensar e Praticar*. Porto: Edições ASA.
- Alaiz, V. (2007). *Auto-avaliação das escolas? Há um modelo recomendável?*. *Correio da Educação*, 301. [online] [consultado em: 06/10/2018]. Disponível em: www.asa.pt/CE/auto-avaliação-escolas.pdf
- Alarcão, I., Canha, B. (2013) *Supervisão e colaboração – uma relação para o desenvolvimento*. Porto: Porto Editora.
- Alarcão, I., Tavares, J. (2003). *Supervisão da Prática Pedagógica. Uma Perspectiva de Desenvolvimento e Aprendizagem*. Coimbra: Almedina.
- Associação Portuguesa Para a Qualidade. (2018). *Modelo de Excelência da EFQM*. Acedido em 18 de junho de 2018, disponível em <https://www.apq.pt/servicos-e-projectos/efqm>
- Astigarraga, E. (2000). *El Método Delphi*. San Sebastián: Universidad de Deusto.
- Azevedo, J. (2005). Avaliação das escolas: fundamentar modelos e operacionalizar processos. *Seminário Avaliação das Escolas, Modelos e Processo*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Azevedo, J. (2011). *Liberdade e Política Pública de Educação – Ensaio Sobre um Novo Compromisso Social pela Educação*. V. N. Gaia: Fundação Manuel Leão
- Bolívar, A. (2012). *Melhorar os processos e os resultados educativos: O que nos ensina a investigação*. V. N. de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Bronfenbrenner, U. (1996). *A Ecologia do Desenvolvimento Humano: Experimentos Naturais e Planejados*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Clímaco, M. (2010). Políticas de avaliação das escolas em Portugal. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa* 3(3), 10-29. [online] [consultado em: 06/09/2017]. Disponível em: <http://www.rinace.net/riee/numeros/vol3-num3/art1.pdf>
- Coelho, I., Sarrico, C., Rosa, M.J. (2008). Avaliação das escolas em Portugal: que futuro. *Revista Portuguesa e Brasileira de Gestão*, (Abr/Jun), 56-67. [online] [consultado em: 14/09/2017]. Disponível em: www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/rpbg/v7n2.
- Comissão Europeia (2001). *European Report on the Quality of School Education – Sixteen Quality Indicators*. Luxemburgo: Office for Official Publications of de European Communities
- Comissão Europeia, Eurydice (2004). *L'évaluation des établissements d'enseignement obligatoire en Europe*. Bruxelas: Eurydice.

- Coutinho, C. (2014). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática* (2.ª ed). Coimbra: Almedina.
- Curado, A. *Profissionalidade dos Docentes: Que Avaliar? – Resultados de um estudo interactivo de Delphi*. (2000). Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Direcção-Geral da Administração e do Emprego Público. (2013). *Estrutura Comum de Avaliação (CAF) Adaptada ao setor da Educação*. [online] [consultado em: 16/08/2017]. Disponível em: https://www.caf.dgaep.gov.pt/media/CAF_Educacao_2013-1.pdf
- Flick, U. (2009). *Desenho da pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Artmed.
- Freire, P. (1999). *Educação como prática da liberdade* (23ª ed.). Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Guerra, M. (2002). Como num espelho – a avaliação qualitativa das escolas. In Azevedo, J. (org.), *Avaliação das escolas – consensos e divergências* (pp. 11-31). Porto: Asa.
- Gouveia, J., (s/d). *Meta-avaliação de Escolas - Critérios para Meta-Avaliação*
- Gouveia, J., (s/d). *Avaliação Interna de Escolas – Procedimentos*. Porto: ESEPF
- Gouveia, J., (2010). *Supervisão e Avaliação da Formação - Metodologias para a avaliação de competências no processo formativo*. Tese de Doutoramento, Facultad de Educación, Universidad de Salamanca. Salamanca, Espanha.
- Gouveia, J. (2015). Avaliação de escolas e gestão do conhecimento. In Machado, J. & Alves, M. (org.) *Professores, Escola e Município – Formar, Conhecer e Desenvolver* (pp. 99-119). Porto: Universidade Católica Editora
- Gouveia, J. (2019). *Era uma vez uma caixa negra – observação de aulas entre pares*. Porto: ESEPF. doi: <http://hdl.handle.net/20.500.11796/2827>
- Gouveia, J. Martins & J. (2019). A construção do Projeto Educativo Municipal e a possibilidade e interesse na consensualização de indicadores comuns de autoavaliação de escola: relato de uma experiência recente. In Atas do II Seminário Internacional Currículo, Avaliação, Formação e Tecnologias educativas (CAFTe): Contributos teóricos e práticos, (pp.210-222). Porto: FPCEUP/CIIIE. doi: <http://hdl.handle.net/20.500.11796/2816>
- Gullickson, A. (2008). *The Personnel Evaluation Standards – How to Access Systems for Evaluating Educators* (2nd Ed.). Thousand Oaks: Corwin Press.
- Lalanda, M. C., Abrantes, M. M., (1996). O conceito de reflexão em J. Dewey. In Alarcão, I. (1996). *Formação Reflexiva de Professores: Estratégias de Supervisão*. Porto: Porto Editora.
- Lima, G. (2011). *Avaliar a Auto-Avaliação das Escolas: Contributos para uma proposta de referentes*. (Trabalho de Projeto para obtenção do Grau de Mestre em Ciências da Educação, Administração Educacional). apresentado à Escola Superior de Educação de Bragança, Bragança. doi: <https://bibliotecadigital.ipb.pt/handle/10198/6147>.
- Machado, J. (2015). *Modos de Intervir nas Escolas. Potencialidades e Desafios da Consultoria Externa*. In Alves, J. & Roldão, M. (coord), *Escolas e Consultorias – Percursos de desenvolvimento* (pp. 33-47). Porto: Universidade Católica Editora.

- Machado, J. (2015). Organização e coordenação do trabalho docente. O conselho de ano como estrutura de gestão pedagógica intermédia. In Machado, J. & Alves, M. (org.) *Professores, Escola e Município – Formar, Conhecer e Desenvolver* (pp. 20-32). Porto: Universidade Católica Editora.
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da investigação-Ação*. Porto: Porto Editora.
- Sanders, J. (1994), *The Program Evaluation Standards - How to Assess Evaluation of Educational Programs*. 2nd Edition. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Santos Guerra, M. (2000). *Metaevaluación de las escuelas: el camino del aprendizaje, del rigor, de la mejora y de la ética*. Revista Accion Pedagógica, 9 (1-2), 18-23. [online] [consultado em: 16/08/2017]. Disponível em: http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17004/1/art3_12v9.pdf
- Sousa, A., Terrasêca, M. (2008). *A avaliação no interior da escola: espaço de inovação construída ou decretada?* Comunicação apresentada no VII Encontro Internacional de Inovação Educacional. Açores: Universidade de Angra do Heroísmo.
- Scriven, M. (1994), *Evaluation as a Discipline, Studies in Educational Evaluation*, Vol. 20, (pp.147-166). Great Britain: Elsevier Science.
- Stufflebeam, D., Shinkfield, A. (2007). *Evaluation Theory, Models and Applications*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Terrasêca, M. Autoavaliação, Avaliação Externa... Afinal para que serve a avaliação das escolas?. (2016) *Cad. CEDES*, Ago 2016, vol.36, no.99, p.155-174. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/CC0101-32622016160581>
- The Scottish Library and Information Council. (2018). *How Good is Our School?* [online] [consultado em: 03/04/2018]. Disponível em: <https://scottishlibraries.org/advice-guidance/how-good-is-our-school-library>
- Vilelas, J. (2009). *Investigação – O Processo de Construção do Conhecimento*. Lisboa: Edições Sílabo

SITOGRAFIA CONSULTADA

[http://www.dgeec.mec.pt/np4/np4/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=192&fileName=EC0414939PTN_002.pdf](http://www.dgeec.mec.pt/np4/np4/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=192&fileName=EC0414939PTN_002.pdf)

<http://www.uceditora.ucp.pt/resources/Documentos/UCEditora/PDF%20Livros/Porto/PROFESSORES,%20ESCOLA%20E%20MUNIC%C3%8DPIO.pdf>

http://www.cfaematosinhos.eu/Ed_ozarfaxinars_n17.htm

http://www.IGEC.min-edu.pt/upload%5Cdocs/ESSE_AAE_Eficacia.pdf

<https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/679/1/LC300.pdf>

http://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/15341/1/Relat%C3%B3rio%20Reflexivo_CM.pdf

<http://www.fpce.up.pt/ciie/sites/default/files/ESC47Joana.pdf>

<https://wmich.edu/evaluation/checklists>

LEGISLAÇÃO CONSULTADA

Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho

Despacho Normativo n.º 20/2012, de 3 de outubro

Lei n.º 31/2002, de 20 de dezembro

ANEXOS

Anexo I. – Questionário “Meta-a Instrumento “Meta-avaliação de Escolas - Critérios para Meta-Avaliação” (Gouveia, s/d)

Anexo II. – Aplicação do questionário “Meta-avaliação de Escolas - Critérios para Meta-Avaliação” (Gouveia, s/d)

Anexo III. – Autorização para o desenvolvimento do Projeto de Investigação

Anexo IV. – Guião *do Focus Group*

Anexo V. – Transcrição *do Focus Group*

Anexo VI. – Plano da Ação de Formação de Curta Duração

Anexo VII. – Apresentação de Diapositivos Preparada para a ACD

Anexo VIII. – Contributos das Equipas de Trabalho Formadas na ACD

Anexo I. – Questionário "Meta-avaliação de Escolas - Critérios para Meta-Avaliação" (Gouveia, s/d)

Hiperligação para o documento: ["Meta-avaliação de Escolas - Critérios para Meta-Avaliação" \(Gouveia, s/d\)](#)

Anexo II. – Aplicação do questionário "Meta-avaliação de Escolas - Critérios para Meta-Avaliação" (Gouveia, s/d)

1. ORGANIZAÇÃO/PREPARAÇÃO

EQUIPA E SUA CONSTITUIÇÃO

a) A Escola / Agrupamento de escolas têm equipa de autoavaliação? Sim.

b) Como é constituída a equipa de autoavaliação? A equipa inicial era constituída por cinco docentes, uma Técnica Superior, uma Assistente operacional, um representante de pais / Encarregados de Educação (mãe) e uma consultora externa (SAME UCatólica). Neste momento a equipa formada já evoluiu. Esta equipa elaborou o último relatório de autoavaliação é formada por representantes docentes de todos os níveis de ensino, em número de 7, direção (Diretora e Subdiretora), equipa TEIP (1 Técnico Superior e 3 docentes). A equipa frequentou formação específica, com o perito externo, sobre a autoavaliação de escola, tendo produzido o modelo de autoavaliação e o último relatório de autoavaliação.

a. A equipa de autoavaliação é representativa da comunidade educativa, dos parceiros e dos órgãos de administração e gestão da escola. Como é assegurada a representatividade? Não, uma vez que não incluiu representantes das instituições parceiras, nem alunos, nem EE. Encontra-se em estudo a integração destes representantes, com vista a que estes participem efetivamente na autoavaliação do agrupamento.

c) Que modelo organizativo foi adotado na autoavaliação? O modelo organizativo de autoavaliação tem por base as linhas da IGECC, priorizando as necessidades do agrupamento, sustentado num modelo de

desenvolvimento flexível e gradual. (Santos Guerra, 2003)

a. **Há critério para a formação da equipa de autoavaliação? Qual ou quais?**

Sim. Representatividade de todos os níveis de ensino, ênfase nos órgãos de gestão da escola, interligação com a equipa TEIP.

d) **A equipa tem coordenador? Quais são as suas funções? Estão definidas? Que legitimidade? Conferida por quem?**

a. Marca reuniões, prevê informação, coordena a agenda e consegue liderar um grupo de trabalho

➤ Não tem coordenador.

➤ A Equipa de Autoavaliação reúne de forma sistemática em momentos de avaliação e de implementação de medidas, de acordo com princípios de boa gestão e de autonomia. Em acordo com o artº 52 do Regulamento interno, reúne também sempre que seja convocado pelo Diretor, pelo Conselho Geral ou Conselho Pedagógico. Psicologia e Orientação

e) **A equipa tem estatutos, com funções, responsabilidades e obrigações definidas e validadas pela Direção e conhecidas pela comunidade educativa?**

Não tem estatutos, mas tem funções, responsabilidades e obrigações.

Funções: todos os anos – em momentos críticos de avaliação, recolher informação relativa aos resultados académicos, resultados sociais e acerca do próprio processo de monitorização. Produz um relatório anual que contém uma visão crítica sobre a pertinência e eficácia de ações e projetos.

f) **Apresenta sugestões de melhoria?**

A equipa definiu uma estratégia de atuação, contemplando objetivos, responsabilidades, funções e competências e deu-o a conhecer a toda a comunidade educativa?

Definiu estratégias de atuação, plasmados no “modelo de autoavaliação” produzido no final do ano letivo transato.

➤ **Tem espaço no website? Com informação pertinente?** Não. Contudo, todos os documentos podem ser facilmente consultados na página do

agrupamento

g) A direção interage com a equipa? Dois elementos da direção fazem parte da equipa.

j) Que conhecimentos e competências? Organização e gestão? Estatística? Avaliação? Formação específica na área da autoavaliação. Formação académica, de alguns elementos da equipa em gestão e administração escolar e em estatística (Gil Gandra)

k) Existem condições para o trabalho colaborativo na equipa de autoavaliação?

Existe dificuldade em encontrar momentos para reunir.

a. Há corresponsabilização entre os membros da equipa no trabalho individual e no trabalho do grupo.

Sim. As tarefas são divididas e partilhadas. A equipa tem horários de trabalho compatíveis entre os seus membros; Não.

Os elementos da equipa são corresponsáveis na avaliação e com os resultados obtidos.

l) Quais os recursos de que a escola dispõe para a autoavaliação e como são afectos?

- Recursos financeiros afetos; - Sim, para Formação
- Instalações físicas disponibilizadas e sua adequação; - Não
- Formação; - Sim
- Recursos humanos disponíveis (quantidade e qualidade).

m) Os membros da equipa desenvolvem o seu trabalho em rede com outras escolas?

- A Escola participa em encontros/formações com parceiros da rede TEIP
 - a. A escola define políticas de parcerias com redes de escolas locais, regionais e nacionais.

n) A equipa de autoavaliação tem apoio externo (consultor, “amigo crítico” ...)? Sim

- **A escola conta com a colaboração de um “amigo crítico”, consultor externo, empresa de consultoria. Sim**
- **O amigo crítico tem acesso a todas as fontes informativas internas e externas e participa nas diferentes áreas em avaliação. Sim**
- **O amigo crítico/consultor externo veio reforçar a dinâmica autoavaliativa trazendo maior credibilidade, objetividade e visibilidade aos resultados? Sim**
- **A escola reconhece competência pedagógica e técnica ao amigo crítico/consultor externo. Sim**
- **A escola aceita o(s) contributo(s) do amigo crítico/ consultor externo, para dar uma maior credibilização e visibilidade ao seu processo autoavaliativo. Sim**

PLANEAMENTO DA AUTOAVALIAÇÃO

1. É elaborado um projeto para a autoavaliação:

- **Por autorreflexão sobre resultados e processos a partir do trabalho inicial da equipa de autoavaliação?** Sim, existe um modelo de autoavaliação; Por autorreflexão sobre resultados; Através de inquéritos: aos órgãos de administração e gestão, aos professores, aos alunos, aos pais e encarregados de educação, aos parceiros...
- **Pela observação direta/ constatação dos factos;** - Pela análise de documentos, atas, relatórios,
- **A partir da análise SWOT da escola?** Sim, Projeto Educativo
- **A partir dos modelos EFQM, CAF e da IGEC? Para cumprimento da Lei nº 31/2002 de 20 de Dezembro?** IGEC
- **Por sugestão da Direção?** A Direção define as áreas e os objetos de

avaliação, priorizando-os? Sim, existe orientação estratégica por parte da Direção

- **Por analogia com outras escolas?** Sim, por vezes são consultados modelos de outras escolas.
- **Por sugestão das entidades parceiras?** Não. Apenas SAME.
- **Por proposta dos órgãos de administração e gestão da escola?** Sim
- **Existe um modelo organizacional de base para o trabalho de autoavaliação?** Sim
- **As áreas e objetos de avaliação são priorizados?** Sim, com ênfase nas ações de melhoria
- **As áreas em avaliação estão planeadas e têm um “fio condutor” na sequência dada ao processo autoavaliativo?** Sim
- **A escola dá continuidade aos processos autoavaliativos?** Sim.
- **O projeto para a autoavaliação contempla um plano de comunicação detalhado (destinatários, momentos, propósitos, ...)?** Ex – mini-congressos, em cada representante apresenta a ação que coordena, reuniões gerais, afixação em locais estratégicos, publicitação na página do AE e correio eletrónico.
- **Os processos autoavaliativos articulam-se entre si (avaliação do PE, da ADD, do PAA, as estruturas de apoio,...)?** No que diz respeito à ADD, não.
- **A escola projeta o encadeamento e a articulação dos processos que pretende avaliar?** Sim. Os documentos não se sobrepõem e contêm referências entre eles.

2.IMPLEMENTAÇÃO

Articulação das diferentes áreas em análise

1) Existe um trabalho articulado entre os membros da equipa de autoavaliação? Avalia a corresponsabilização e a distribuição de tarefas entre os membros da equipa?

Sempre que a equipa reúne, existe articulação, distribuição de tarefas, trabalho autónomo e corresponsabilidade. Avalia a autonomia e a articulação da equipa autoavaliativa.

2) São articuladas as fontes de informação para a produção de novos saberes e novas reflexões conjuntas?

Sim, os documentos têm em conta o parecer de todos os participantes das ações, dos departamentos e da direção. Não conta com a voz dos E.E. nem dos alunos.

- **São definidos critérios para utilização/ consulta de fontes que ofereçam garantias de confidencialidade, credibilidade e sejam recentes.**

Não.

- **São propostas reflexões entre os membros da equipa e desta com a comunidade educativa, sobre as diferentes áreas em análise.**

Não.

3) Os processos autoavaliativos são participados, a diferentes níveis por todos os membros da comunidade educativa?

Não. Encontra-se em desenvolvimento um projeto de inclusão da voz dos alunos como elementos participativos no processo de autoavaliação.

- **Todos os contributos e propostas e dos parceiros, dos pais e encarregados de educação, do amigo crítico e da comunidade educativa em geral são considerados e incorporados nos trabalhos desenvolvidos pela equipa de autoavaliação sempre que sejam consideradas pertinentes e adequados.**

Não.

- **Os relatórios de avaliação refletem também a opinião e o parecer dos membros da comunidade educativa que mais diretamente está**

relacionada com a área/ serviço em avaliação.

Não.

4) São efetivamente analisadas e tratadas todas as fontes de informação (consideradas fidedignas)?

Não.

5) O amigo crítico acompanha as diferentes ações e dá parecer sobre elas?

- **O amigo crítico e/ou o consultor externo têm liberdade de acompanhamento e participação efetiva no processo de autoavaliação.**

Sim

- **Estratégia de recolha de dados.**

Sim.

6) A escola prepara instrumentos para recolha de informação?

Sim: Grelhas e relatórios guiados através de um modelo. Para além disso, dispõe das bases de dados em Excel, que compila os dados solicitados pelo TEIP.

7)A escola regista todos os processos de avaliação e respetivos resultados?

Sim. Existem sempre indicadores, metas, critérios de sucesso.

8) A avaliação utiliza a própria dinâmica de funcionamento da escola, minimizando a utilização de instrumentos e momentos de avaliação extra?

Sim. Habitualmente está tudo definido no início do ano letivo.

Análise dos resultados da autoavaliação

1) **Através de análise e descrição de elementos e processos face a categorizações valorativas e/ou indicativas (qualitativo)?**

2) **Através de quantificação e tratamento estatístico dos resultados(quantitativo)? Através de ambos os processos?**

Sim, através de ambos. Exemplos: Resultados escolares, taxas de sucesso, de forma quantitativa. A efetividade das aprendizagens, em algumas das ações, é aferida de forma qualitativa.

3) **Há lugar a triangulação de dados, de forma a aumentar a validade e fiabilidade dos resultados?**

Não.

4) **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 projetos de melhoria?**

- **Os dados a analisar são filtrados e refletidos**

Sim, a reflexão tem lugar em vários órgãos (CP, CG)

- **São utilizadas técnicas de triangulação na obtenção dos dados:**

Não.

- **São considerados o ambiente, o meio, os atores e os recursos na obtenção dos dados:**

Sim. Em todos os documentos do agrupamento existem referências ao meio geográfico, nível cultural, ambiente cultural, a população e suas características, e instituições bem como os recursos existentes na comunidade.

- Na dúvida, recorre-se à confirmação através de painéis de entrevistados:

Não.

- **Na autoavaliação, são sempre considerados os dados**

mais relevantes e fiáveis: *Nem sempre. Os resultados são recolhidos em formato digital (INOVAR), e existem supervisores de todas as entradas de informação, não havendo lugar a dados sem fiabilidade. Os outros dados são recolhidos através de relatórios das ações, elaborados pelos professores que implementam as ações e compilados num relatório de coordenação da ação.*

▪ **Uma das ações**

Observatório da Indisciplina, não consegue obter dados fiáveis, pois existe sempre disparidade entre os dados obtidos em suporte-papel (correspondente à ordem de saída da sala de aula), e a marcação da falta disciplinar no programa INOVAR.

Referenciais adotados

1. A média dos resultados da avaliação externa das escolas nacionais? **sim**
2. As escolas locais e regionais com meios socioeconómicos e culturais similares? **sim**
3. Os próprios resultados da avaliação interna e da avaliação externa? **sim**
4. Os resultados internos obtidos em anos anteriores? **sim, sempre. (o ano da avaliação e os 3 anos letivos anteriores)**
5. As médias nacionais na relação CIF (classificação interna final) – Exames? **Não.**
6. Critérios de desempenho e de qualidade estabelecidos em manuais de boas práticas para os diferentes serviços e áreas de serviços: **Sim.**

Validade e fiabilidade dos referentes

1. Os referentes utilizados foram testados e avaliados por peritos e/ou avaliadores com reconhecida competência profissional? A escola procurou parcerias com “know-how” na área da avaliação institucional; -
A escola elaborou e testou os seus referentes e fez a sua avaliação.

Parceria com o Serviço de Apoio à Melhoria das Escolas (SAME), supervisão pelo perito Doutor António Oliveira, e formação pelo Professor Doutor Vítor Alaíz. Elaborou o referencial de autoavaliação, e encontra-se atualmente a implementar e a testar a sua eficácia.

2.1 Avaliação do impacto da autoavaliação

Reflexão e ponderação dos resultados da autoavaliação

1. O processo de autoavaliação identifica e reflete os seus resultados, identificando os pontos fortes e os pontos fracos da(s) área(s) avaliada(s)?

Todas as estruturas e ações produzem anualmente um relatório com análise SWOT: pontos fortes, pontos fracos, potencialidades e constrangimentos.

2. Os resultados da autoavaliação são valorizados pela comunidade educativa e refletem o consenso do debate em torno dos seus pontos fortes e na definição de projetos de melhoria para os pontos menos conseguidos.

Existe discussão e divulgação dos resultados junto da Comunidade Educativa? A nível dos departamentos existem reuniões de debate e modificação das estratégias e ações. Os resultados são divulgados através de suporte digital na página da escola, e documentos-chave do agrupamento. No

entanto, não existe discussão partilhada com atores externos à escola, para além dos elementos da comunidade presentes no Conselho Geral.

3. Com que frequência e qual a forma de divulgação dos resultados dos planos de melhoria decorrentes da autoavaliação? Embora o Plano de Melhoria seja plurianual (3 anos), todos os anos é atualizado e avaliado.

A equipa define a frequência e a forma de divulgação dos resultados (internos e externos).; A equipa calendariza a divulgação (forma e meios utilizados), do(s) documento(s) de avaliação do processo em curso; - **Página da escola, reuniões internas das estruturas pedagógicas, Conselho Geral**

- A equipa divulga os resultados alcançados e projeta planos de melhoria para ultrapassar os seus pontos fracos. - A equipa comunica os resultados da avaliação tendo em conta os destinatários e suas necessidades de informação, de envolvimento e nos momentos e formatos adequados, com simplicidade e clareza;

- A equipa socorre-se de várias estratégias de comunicação.

A equipa consulta e elabora, em conjunto com diferentes departamentos e coordenadores da ação as melhorias necessárias para ultrapassar os pontos fracos.

3. CONSOLIDAÇÃO

3.1 Avaliação do impacto da autoavaliação

Identificação de pontos fortes e os pontos fracos das áreas avaliadas

1) A escola analisa e debate os resultados da autoavaliação? A escola apresenta os seus resultados e abre o debate à comunidade; - Apresenta resultados mas não abre o debate à comunidade.

2)A escola valoriza e identifica-se com os seus pontos fortes e define projetos de melhoria para os pontos menos conseguidos? Divulga os resultados alcançados e projeta planos de melhoria para ultrapassar os seus pontos fracos. Encaminhamento dos resultados da avaliação para os respetivos órgãos e/ou pessoas, competentes e com capacidade de decisão sobre a área avaliada - **Sim, para o Conselho Pedagógico, Conselho Geral e Direção.**

3)A escola encaminha os relatórios onde se apresentam os resultados para os diferentes órgãos de administração e gestão? - Sim. Sempre disponíveis online e em papel.

4)Convida os órgãos competentes e a comunidade escolar a refletir os resultados apurados? Sim- Todos os relatórios incluem um item para as sugestões de melhoria.

➤ **Planos e ações de melhoria**

1) A equipa/escola promove reuniões com a comunidade educativa e órgãos de administração e gestão para definir ações de melhoria que potenciem a melhoria dos resultados? (Os resultados são analisados e sempre que necessário são elaborados e/ou reformulados novos planos e novas metas a atingir). **(já respondido)**

➤ **Avaliação dos efeitos das medidas tomadas**

1)A escola avalia os resultados e define critérios de avaliação para analisar os efeitos das medidas tomadas nos planos de melhoria em curso? (Analisa os relatórios de avaliação dos planos e qual o seu grau de concretização, atendendo aos objetivos 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.)

Sim, existem 4 graus de concretização dos objetivos, para cada ação de melhoria: 1- Não cumpriu qualquer critério de sucesso; 2- Cumpriu menos de

metade dos critérios de sucesso; 3- Cumpriu pelo menos metade dos critérios de sucesso; 4 - Cumpriu todos os critérios de sucesso;

O grau de satisfação da comunidade encontra-se atualmente a ser recolhido, tendo sido implementado um sistema online de recolha disponível para toda a comunidade.

➤ **Contributo da avaliação externa**

1) **A avaliação externa contribuiu para um melhor conhecimento da escola, que a conduziu a ações de melhoria?**

Sim. Foi elaborado um Plano de Melhoria decorrente dos resultados da avaliação externa.

2) **A comunidade educativa e os seus órgãos de administração e gestão conhecem os resultados da avaliação externa e refletem sobre o seu contributo para a melhoria do conhecimento da sua escola?** Deu a conhecer até os órgãos e docentes do agrupamento, no entanto não foi partilhada com a restante comunidade educativa.

(A comunidade educativa identificou-se globalmente com os resultados expressos no relatório do avaliador externo; A comunidade educativa rejeitou alguns pontos da avaliação externa e manifestou-o ao avaliador externo no contraditório.)

3) **A avaliação externa conduziu a escola a desenvolver projetos de melhoria e a refletir a sua autoavaliação?** A partir do relatório da avaliação externa a escola elaborou projetos de melhoria que implementou, para superar os pontos fracos identificados e cimentar os pontos fortes. (respondido)

3.2 Desencadeamento e monitorização de ações de melhoria

➤ **Planos de melhoria**

- **A escola estabelece planos de melhoria, em áreas deficitárias**

acordadas com a comunidade educativa?

As áreas deficitárias foram definidas e acordadas apenas no seio da comunidade escolar.

- **A escola estabelece também planos de consolidação em áreas sensíveis mas consideradas estratégicas para a organização escolar?** São definidas áreas estratégicas, merecedoras de avaliação continuada, tendo em vista a melhoria da organização.

Existe articulação entre os diferentes serviços da escola e todos os planos são discutidos e aprovados pelo Conselho Pedagógico e estão sujeitos à revisão TEIP com consequentes modificações no plano de melhoria

➤ Apresentação, justificação e divulgação dos planos

- **Apresenta internamente por antecipação os planos de melhoria?** A comunidade educativa tem conhecimento antecipado do(s) plano(s) de melhoria. **Não**
- **A escola apresenta, justifica e divulga os planos de melhoria que desenvolve?** Os planos são também apresentados e divulgados junto da comunidade local. **Apresenta e divulga. O plano vigente está sempre disponível na página do agrupamento**

Estratégia de divulgação dos resultados dos planos de melhoria decorrentes da autoavaliação

- **A escola produz relatórios da sua autoavaliação e define a forma da sua divulgação à comunidade educativa e ao exterior?** É tornado público o calendário de divulgação (forma, meios e resultados conseguidos com a aplicação dos planos de melhoria), do(s) processo(s) autoavaliativo(s) em curso. (já respondido)

3.3 Institucionalização / consolidação do modelo de autoavaliação

➤ **Cultura de avaliação e sua tradução em práticas coerentes e sistemáticas**

- **A comunidade educativa e os seus órgãos de administração e gestão interiorizaram a autoavaliação como uma mais valia necessária ao seu desenvolvimento sustentado enquanto instituição aprendente?**

A autoavaliação é prática corrente assumida por toda a comunidade educativa; As lideranças intermédias têm consciência da centralidade da sua posição hierárquica e atuam em conformidade? Todos os professores avaliam as atividades e os projetos em que se encontram envolvidos. **Sim**

- **Existe ambiente de participação e reflexão em torno da autoavaliação?** - Há registos de adesão/ reflexão e participação efetiva (sem reservas) de toda a comunidade educativa. Não participam habitualmente elementos externos à comunidade escolar, com exceção do Conselho Geral.

- **A comunicação/divulgação contribui decisivamente para a consolidação progressiva de uma cultura avaliativa e para um envolvimento ativo dos *stakeholders*?**

- Há registos de adesão/ reflexão e participação efetiva (sem reservas) de toda a comunidade educativa.)

Existe um envolvimento ativo de todos os coordenadores e agentes responsáveis pelas ações, bem como dos coordenadores de departamento.

**Anexo III. – Autorização para o desenvolvimento do Projeto de
Investigação**

Exm. [REDACTED]
[REDACTED]

Venho por este meio solicitar a V/ autorização para a colaboração da V/ Instituição na realização de um trabalho académico de Projeto, investigação subordinada ao tema “Meta-Avaliação de Escolas”, no âmbito do Curso de Mestrado em Ciências de Educação, área de especialização em Supervisão Pedagógica, da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, nomeadamente através da realização de grupos focais e de entrevistas, contando com a participação de elementos da Direção e da Equipa de Autoavaliação deste Agrupamento de Escolas.

Antecipadamente grata pela colaboração prestada e com o compromisso do cumprimento das normas éticas que presidem a este tipo de estudo, coloco-me à disposição para qualquer esclarecimento que considere importante.

Agradecendo desde já a V/ disponibilidade, e ficando respeitosamente a aguardar a V/decisão, subscrevo-me.

9 de fevereiro de 2018

Mariana Moura

Estudo autorizado pela Direção, à data do requerimento.

Anexo IV. – Guião do Focus Group

Orientações:

1. O investigador dá início ao Focus Group (FG), apresentando aos participantes, de forma breve, o estudo e os objetivos definidos para FG em que irão colaborar;
2. Valoriza a colaboração de todos os elementos do grupo e pede autorização para fazer a audiogravação do FG, garantindo a confidencialidade da informação e o anonimato dos participantes;
3. Solicita aos participantes que intervenham sempre que considerarem pertinente, completando ideias ou sugerindo novos tópicos e questões;
4. Informa que a duração do Focus Group será de, aproximadamente, 60 minutos (tempo estimado);
5. Começa a colocar as questões orientadoras.

OBJETIVOS	QUESTÕES ORIENTADORAS	Tempo
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Apresentar os participantes do Focus Group 	<p><i>Apresentação dos participantes</i></p> <p>Breve apresentação dos participantes</p>	1'
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aferir a consistência e a solidez dos processos e procedimentos de autoavaliação da escola 	<p><i>Questão 1.</i></p> <p><i>Qual a vossa opinião sobre a qualidade (consistência, rigor, utilidade, estratégia, procedimentos, intervenientes...) dos processos de autoavaliação que conhecem?</i></p> <p>- Procurar explorar as grandes fases do processo de autoavaliação, que enformam o instrumento de meta-avaliação a criar</p>	10'
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Recolher opiniões relativamente aos procedimentos de análise e reflexão sobre o produto da autoavaliação da escola – meta-avaliação 	<p><i>Questão 2.</i></p> <p><i>No final de um ciclo de autoavaliação, como aquele que concluíram, que estratégias de meta-avaliação utilizam?</i></p>	5'
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Avaliar a pertinência e a utilidade da existência de um instrumento que permita às equipas de autoavaliação a sua autorregulação ▪ Reunir características desejadas/propostas para um instrumento de meta-avaliação ▪ Definir quais as dimensões a desenvolver no instrumento de meta-avaliação 	<p><i>Questão 3.</i></p> <p><i>Na vossa opinião, a equipa de autoavaliação consegue reunir o distanciamento necessário, ao ponto de conseguir meta-avaliar todo o processo?</i></p> <p>Tópicos para desenvolvimento:</p> <ul style="list-style-type: none"> - grau de distanciamento - planificação dessa estratégia de meta-avaliação - intervenientes dessa meta-avaliação - instrumentos utilizados - momentos para a autoavaliação - principais dados recolhidos e sua importância 	25'

	<p>- utilidade concreta dessa meta-avaliação (pedir exemplos)</p> <p>- principais limitações nesse processo de meta-avaliação</p> <p>3.1. <i>Que tipo ferramenta relevariam como útil para o desenvolvimento do processo de meta-avaliação?</i></p> <p>3.2. <i>Que características consideram que esse instrumento deveria reunir?</i></p> <p>3.3. <i>Relativamente às dimensões a avaliar, numa perspetiva meta-avaliativa e equacionando o desenvolvimento de um instrumento que permitiria a meta-avaliação, quais aquelas que consideram, à partida, como essenciais?</i></p>	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Consolidar as dimensões a desenvolver no instrumento de meta-avaliação ▪ Definir subdimensões a ter em consideração no instrumento de meta-avaliação 	<p>Questão 4. 10'</p> <p><i>De acordo com as vossas respostas e atendendo às dimensões elencadas e que, potencialmente, poderão ajudar no exercício de meta-avaliação, pedia que nos debruçássemos agora, sobre cada uma das dimensões, no sentido de encontrarmos subdimensões para análise.</i></p> <p>Exemplo de dimensão e subdimensão:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Equipa de Autoavaliação <ol style="list-style-type: none"> a) Constituição da Equipa de Autoavaliação b) Definição de Competências c) Regimento da Equipa de Autoavaliação d) Liderança da Equipa e) Recursos da Equipa de Autoavaliação (...) 	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Definir indicadores para cada uma das dimensões/subdimensões 	<p>Questão 5. 10'</p> <p><i>Que indicadores poderíamos utilizar para avaliar cada uma das dimensões?</i></p>	

Anexo V. – Transcrição do *Focus Group*

Nota: Os diferentes participantes serão identificados por “P1”, “P2”, “P3”, “P4”, “P5” e “P6”. O orientador do focus group será identificado por “O”.

5 O - Antes de mais, agradeço imenso a vossa presença e vontade de fazerem parte deste estudo. Gostaria de vos informar que todo o conteúdo deste *focus group* será apenas utilizado para efeitos anteriormente descritos e devidamente autorizados pela Direção, garantindo a confidencialidade do seu conteúdo. Este *focus group* foi organizado no sentido de recolher informação para a estruturação
10 de um instrumento de meta-avaliação que estamos a organizar.

O - A primeira questão que vos coloco, enquanto participantes do processo de autoavaliação da escola é: Qual a vossa opinião sobre a qualidade (consistência, rigor, utilidade, estratégia, procedimentos, intervenientes...) dos processos de autoavaliação que conhecem?
15

P1 - Acho que a autoavaliação é útil e que os procedimentos, muitas vezes não mostram a realidade, como qualquer processo de avaliação, as pessoas costumam saber melhor quando nós lhes perguntamos como é que está a correr determinado aspeto do que nós vemos isso através de instrumentos.
20

O - Então os instrumentos serão dispensáveis?

P1 - Não, não é isso, são necessários e temos de fazer a autoavaliação. O que acho é que nem sempre conseguimos focar realmente aquilo que interessa, o que precisa de alterações, penso que às vezes não conseguimos.
25

P2 - O que me parece em relação a essa questão é que, de facto, a avaliação é importante e é importante que seja implementada de forma estruturada, que não
30 fique só por questões isoladas. Tem de ser realmente um processo estruturado e uma reflexão sobre várias dimensões da vida da escola e penso que a implementação obrigatória do processo de autoavaliação veio trazer algumas dinâmicas à escola. Concordo com o que o P1 acabou de dizer, que muitas vezes as leituras finais nem sempre coincidem e se articulam com aquilo que
35 nós percebemos da escola no nosso dia-a-dia, mas penso que veio trazer algumas vantagens. Nós passámos, desde que temos o processo implementado de uma forma mais sistemática, mais estruturada, a olhar melhor para alguns dos aspetos da vida da escola que antes eram olhados de uma forma mais superficial. Quanto mais não seja, é a criação de dados objetivos para análise.
40 No caso concreto da indisciplina na escola, em geral, a ideia que tínhamos era que isto era uma balbúrdia imensa, que havia imensa indisciplina e, a partir do momento em que se criou, há uns anos, o projeto que era o Observatório da Indisciplina, que permitiu a criação de uma base de dados informática para fazer o registo de todas as ocorrências de indisciplina, dentro e fora das salas de aula,
45 começamos a constatar que, de facto, tendo em conta o número de aulas, o número de pessoas envolvidas, o número de alunos que temos, ela é quase residual.

P3 - É muito limitada a um certo grupo de alunos.

50

P2 - Esta perceção...

P3 - Para além disso a tomada de decisões de renovar por, exemplo, instrumentos, e torná-los mais adequados àquilo que é a nossa realidade.

55

P2 - Eu ia dizer que a perceção que nós temos da escola, a partir do momento em que passa a ser estruturada, não coincide com aquilo que os dados refletem.

O caso da indisciplina é um caso objetivo. Os dados objetivos demonstram algo diferente, às vezes. Penso que tem vantagens...agora tem outros
60 inconvenientes. Se calhar, a percepção dos resultados e aquilo que muitas vezes
que se sugere para melhoria desses mesmos resultados; a nossa escola, no que
diz respeito a resultados, está um bocadinho aquém daquilo que são as metas
nacionais e... Agora, nós também temos consciência que os resultados
65 controlam e é complicado por vezes aceitar algumas sugestões que nos são
dadas pela própria Inspeção Geral quando faz as suas Ações de
Acompanhamento. E nós achamos que não nos vêm trazer grandes melhorias e
que só vêm burocratizar e atrapalhar, digamos assim, a própria dinâmica da
escola.

70

P4 - Acho que eles veem mostrar que nós que temos de ter documentos onde
se mostrem, exatamente, essas evidências. Porque muitas vezes nós somos
confrontados pela Inspeção com algumas coisas que não fazemos e nós até
temos consciência que são feitas, o que não há é evidências. E outra coisa que
75 também a autoavaliação nos faz repensar, é ao nível dos instrumentos, nós
estamos constantemente a melhorar os instrumentos de recolha e de
monitorização de todas as dimensões e resultados.

O - Quando aplicam um instrumento, que intervenientes é que têm participado?
80 A quem aplicam?

P4 - A toda a comunidade.

O - Estamos a falar de?
85

P5 - Pais, alunos, professores, assistentes operacionais, assistentes técnicos.

90 P2 - Isto está estruturado da seguinte forma: nós temos um modelo de autoavaliação que tem por base o modelo de acompanhamento e de avaliação externa da IGE. E então, está subdividido em três grandes domínios, que são: a avaliação de resultados, liderança e gestão, e a participação na vida da comunidade. E nós criámos um modelo de autoavaliação com base nestas três grandes dimensões também.

95 O - Já no ano passado?

P2 - Exatamente, foi quando nós começámos a fazer isto de uma forma mais...

P5 - ...sistemática, mais sistematizada.

100

O - Então é o segundo ano em que se desenvolve a autoavaliação com este modelo?

P3 - Com este modelo.

105

P2 - Sim, depois da formação que fizemos com o perito externo, sim.

110 P5 - A primeira tentativa já foi há alguns anos, com outro perito. Foi a primeira tentativa de autoavaliação, com a questão da elaboração dos inquéritos, na altura, em que chegámos à conclusão que era de uma complexidade atroz, em termos de tratamento e depois caiu por terra.

P4 - Sim, mas a primeira abordagem até foi pelo modelo CAF.

115 P3 - Pois foi, sim. Era muito...

P1 - ...era empresarial.

P5 - Para mim a questão da autoavaliação é tão simples quanto, em termos de
120 educação, acho que durante muitos anos, nós vivemos das percepções. Ponto
final. Portanto, estava enraizado que era o nós percecionávamos, da percepção
que temos de alguma coisa. O que veio trazer a autoavaliação foi uma reflexão
muito mais sistematizada, muito mais concreta em termos analíticos, que depois,
sim senhor, podemos pôr em causa as sugestões que se adiantam para
125 podermos ultrapassar algumas questões, mas que obrigou a uma reflexão muito
mais exata, na minha opinião. Passámos das percepções, do "eu acho que", o
que muitas vezes colide com aquilo que, em termos de tratamento de dados,
surge. E portanto, aí, foi um salto qualitativo. Agora, a fórmula como, primeiro
podemos questionar várias coisas: primeiro, a equipa envolvida é extensa e, em
130 termos de trabalho, acaba por ser complexo, a questão de reunir as pessoas, de
trabalhares em conjunto, em equipa, por nem sequer ser contemplado o tempo
gasto, como em qualquer empresa; se eu estiver numa empresa, isso é feito,
mas é feito em contexto de horas de trabalho. As pessoas estão a trabalhar,
reúnem a sua equipa, analisam, etc... Aqui é sempre em contexto de trabalho
135 individual, portanto, vamos buscar as horas de trabalho individual e vamos todos
juntar-nos. Depois também muitas vezes, nós próprios, na tentativa de explicar
muito para fora, que é aquilo que a IGEC muitas vezes quer, é mostrar o que é
que estamos a fazer, às vezes até...cria-nos alguma complexidade num sistema
que poderia ser, se calhar, mais simples.

140

P2 - Quanto aos instrumentos de que nós nos socorremos, portanto, nós
baseamo-nos, sobretudo, na análise documental, atas, relatórios... sobretudo
isso. Questionários, também aplicámos um questionário aberto a toda a

145 comunidade e de forma anónima, portanto, para que as pessoas se pudessem
pronunciar sobre estas três grandes dimensões, sobretudo, a liderança e gestão,
os resultados escolares e a intervenção na comunidade. A nível da intervenção
na comunidade, temos parcerias, temos protocolos estabelecidos com entidades
externas e, dos relatórios de quem está a coordenar, de quem está a
supervisionar esses projetos, depois irão produzir relatórios e serão vertidos para
150 o relatório final.

P1 - Mesmo nas ações que nós temos nesse eixo, família-escola-comunidade,
todas as ações têm um relatório de monitorização, de avaliação, que são levados
à equipa de autoavaliação, e que às vezes permitem à equipa sugerir mudanças
155 ou os próprios as sugerem, para o ano seguinte.

O - Pronto. Em relação à equipa, a equipa é composta por...?

160 P3 - Docentes, pais, alunos e assistente operacional.

O - Não há assistente técnico, pois não?

P3 - Não há assistente técnico, mas temos um técnico superior.
165

O - Ok. Utilizam algumas estratégias de meta-avaliação? Após a avaliação, como
agora, produziram o relatório, utilizam alguma estratégia para meta-avaliar?

P1 - Como estamos sempre a mudar tudo, ainda não dá para se fazer meta-
170 análise...

O - E se pudessem fazer, o que é que seria útil? Seria útil ter algum modelo,
algum instrumento, algum guia para meta avaliar? Acham que é possível manter
esse distanciamento daquilo que fizeram e conseguirem avaliar a avaliação?
175

180 P4 - Isso é uma análise estatística, e por acaso eu sei como é que se faz, mas isso exige domínio e muito tempo de uso de determinados programas informáticos para ver então o que é que é comum, o que é que é diferente e as variações de ano para ano. E nós nem temos ninguém especializado nem tempo para fazer esse tipo de análise. E também não temos anos que permitam fazer essa meta-análise.

P2 - Mas sim, acho que é uma coisa que temos de fazer.

185 P5 - Posteriormente seria interessante haver um instrumento que permitisse facilitar, porque quando algo vem facilitar é bem-vindo.

190 O - Pronto, vamos agora para o plano das hipóteses, uma vez que não o estão a fazer e só pensam fazer daqui a algum tempo. No caso de terem em mente fazer uma meta-avaliação, não me responderam se acham que têm distanciamento suficiente.

P3 - É muito difícil.

195 O - Acham que é necessária a intervenção da avaliação externa ou acham que a própria escola se pode autorregular nesse sentido?

P6 - Não, eu acho que avaliação externa é importante.

200 P1 - Eu também acho. Deve haver um distanciamento relativamente às pessoas que estão a ser avaliadas, que também somos nós. Enquanto equipa de avaliação é importante o distanciamento. Mas não conseguimos pedir a nenhuma entidade para nos fazer isso.

205 O - E, por exemplo o perito externo, não poderá ajudar nesse...?

P4 - O perito externo tecnicamente tem essa função. É ser o indivíduo que vem de fora com uma visão de fora.

210 P1 - Nós aqui também temos de produzir avaliação a respeito do funcionamento do perito. Portanto, nós temos que fazer essa avaliação. De certa forma também é um agente envolvido.

215 O - Mas acham que não é possível? Da mesma forma que a escola agora se autoavalia, e antes não se autoavaliava, era avaliada externamente. Não acham que é possível dar esse salto?

P1 - Eu acho que convinha fazer isso, e sempre critiquei a IGEC por causa disso. Achei que eles não faziam o trabalho de casa, que é delinear sistematicamente em todas as escolas do país quais as ações que funcionavam e quais as que não, e que depois usem precisamente esses dados. Esse é que era o método da análise avaliativa do que é que existe no país que serviria para nos dar direções sobre o que é que havemos de fazer. Mas eles nunca fizeram. Deram-nos estas avaliações a todas as escolas em todos os períodos. E que seja do meu conhecimento nunca produziram nenhum parecer relativamente ao que deve ser feito e ao que está a ser feito, quais as ações que têm mais probabilidade de ter sucesso e quais as que têm menos. Isso era uma meta-análise. Isso é o que se faz em investigação. Mas eles nunca fizeram.

230 P5 - Nem fazem. Porque, quer dizer, quem são eles para dizerem que esta ação resulta? Porque até pode resultar num Agrupamento e não resultar em outro.

P4 - Eles deviam ter dados suficientes para...

235 P5 - E têm: os que lhes são dados. Eles têm dados que os próprios agrupamentos lhes dão.

P1 - Pois, eles podem sistematizar essa informação.

240 P5 - Com tudo o que isso também tem de subjetivo. Quando um agrupamento trata os seus próprios dados, pode tratá-los de variadíssimas maneiras. Desculpem lá, mas é verdade. Cada um, quando trata as suas coisas internamente, se quiser vender que uma ação é super inovadora... "Eu tive uma ideia brilhante e isto resulta." Pois resulta. Põe-se a resultar, nem que seja a
245 fazer o pino. É verdade. E na questão da educação há uma coisa que não temos numa fábrica, em que há um produto final. É que isto não são experiências. E o que é que é isso do sucesso? Primeiro temos que estabelecer o que é sucesso. E mesmo o próprio termo é uma coisa algo subjetiva no ser humano. O que é o sucesso? O que é o sucesso do aluno? É ter muito boas notas? É tornar-se um
250 bom cidadão? Há tantas vertentes, dependente de cada miúdo. Realmente há uma série de ações a dizer "As Crianças no país são ótimas..." É como a questão do *Included*. São ótimas. Eventualmente não surtirá efeito em alguns sítios. Porque são pessoas, são os meios... É demasiado subjetivo.

255 P1 - É um estudo de (impercetível) ou seja, reuniu uma série de investigações a nível internacional e eliminou aquelas que não cumpriam critérios fidedignos. Ficou com as outras e conseguiu fazer uma lista daquelas ações que produziam êxito de forma sistemática. Portanto é uma metodologia de investigação que se calhar também podemos adotar aqui no país. Mas não somos nós, tem que ser
260 alguém na própria IGEC.

P5 - E voltamos sempre ao mesmo. O que é hoje sucesso numa escola, daqui a dez anos não é. O que é pretendido hoje numa escola, daqui a dez anos já não é isso que se pretende. Já se pretende outra coisa qualquer. Já avançaste de tal
265 maneira... Neste momento, no nosso país o que é que se pretende na escola? Qual foi uma das primeiras coisas? Que as pessoas venham à escola. Já não é que façam alguma coisa de produtivo dentro da escola, mas que venham. Que se tornem utentes da escola. Essa foi a nossa primeira guerra. Essa guerra na Finlândia já não existe há quantos anos? Há cem? Porque já está intrínseco que
270 a escola é uma mais valia.

P4 - As taxas de abandono estão a descer.

275 P5 - Completamente. E estão. E se virmos a questão dos adultos, aquilo que para nós era importante fazer em termos de formação de adultos há dez anos atrás neste momento está a perder sentido.

280 P1 - Nós agora não podemos medir a taxa negativa de abandono, porque temos tido muitos casos de pessoas que vêm para cá, que nós não tínhamos. Temos tido muitas aquisições.

O - Em relação ao processo de autoavaliação, é elaborado um relatório anualmente?

285 P4 - Sim.

O - É ano a ano que se faz...?

290 P1 - É anual. É ano a ano, referente ao ano anterior.

P2 - Por exemplo, já começámos no terceiro período a definir algumas linhas e neste momento já temos sub-grupos dentro da equipa de autoavaliação. Grupos de trabalho a analisar o relatório do ano anterior, ver o que é que foi assinalado como aspeto positivo e coisas a melhorar para que, lá está, possamos pegar...
295 Já estamos a trabalhar no duro mesmo. Já foi feita, por exemplo uma proposta de revisão do inquérito que foi feito no ano passado para ver o que é que falhou, o que é que há para alterar para voltar a colocar o inquérito *online* na página da escola, para que toda a comunidade anonimamente se possa pronunciar sobre as questões que lá constam. E estamos precisamente já na fase de consulta de
300 atas, relatórios, resultados, resultados escolares. Tudo para que depois, no final do ano letivo nos possamos reunir e elaborar novo relatório com base no relatório do ano passado, dos anos anteriores.

305 O - No caso das bibliotecas escolares, por exemplo, faz-se a avaliação num ciclo de 4 em 4 anos. Portanto, fazemos o relatório de autoavaliação e depois os 3 anos seguintes são plano da melhoria. Portanto, é uma reflexão sobre e a aplicação de três planos de melhoria e depois a nova avaliação.

310 P3 - A mim, parece-me mesmo muito curto um ano.

P2 - Mas tu tens resultados anuais, resultados escolares, académicos.

315 P3 - Sim, mas pode-se fazer ano a ano, dentro de uma avaliação, por exemplo, quadrienal.

P1 - Eu percebo que às vezes um ano não dá tempo de... depois corremos o risco de considerar que determinada ação não teve efeito, só porque não se refletiu nesse ano. Se calhar devíamos fazer isso realmente.

320 P5 - Na minha opinião, antes disso há outra coisa, que é a apropriação do relatório de autoavaliação por parte da comunidade. E esse eu acho que continua a falhar. Portanto, a autoavaliação, no fundo, fica no domínio do grupo que o trabalhou, do pedagógico que sobre ele se debruçou, do conselho geral que dele teve conhecimento...

325 P2 - Mas essa divulgação dos relatórios é feita através da página da escola, portanto é acessível a toda a comunidade.

330 O - E acham que toda a gente descarrega aquilo?

P5 - A divulgação não é apropriação. A divulgação é: Fizemos a nossa parte que é divulgar. Agora, o que temos do lado de lá, que era a necessidade de se apropriar de, também para refletir, para poder inclusivamente dar contributos...
Aí ainda falha.

335

P4 - Eu acho que há muita gente a descarregar. Por exemplo, os colegas dos concursos de professores se querem concorrer para a nossa escola chegam lá e vão ver como é que está o relatório de autoavaliação.

340 P5 - 50% da tua população que descarrega são professores residentes.

P4 - Mas há aqui muita gente que não é.

P5 - Não, não. 50% ou mais é residente.

345

P4 - O candidato a diretor leu bem os relatórios...

P5 - Agora uma apropriação sistemática com o objetivo de reflexão não... não me parece que seja feito isso.

350

P2 - O que me parece é que é assim, isto é um processo, e portanto... Nós fazemos aquilo que nos compete e se calhar até fazemos um bocadinho mais além. Nós divulgamos a informação e depois a nível das estruturas pedagógicas, o agrupamento, e aí mesmo apropriam-se do conteúdo, para se poderem depois pronunciar e portanto... Estamos a falar da associação de pais, do conselho geral, que envolve a autarquia, que envolve a associação de pais. Há muita gente que analisa, não é? Não tem conhecimento de que ele existe, mas analisa o relatório. Agora, quando vamos pensar que ele chega a grande parte dos pais dos nossos alunos, não chega, isso é...

360

P5 - Não chega aos alunos. Tu comes logo... Não chega aos alunos. Isso eu não tenho dúvida. Repara que este ano, aquilo que eu achei mais interessante na questão de desenvolver na análise de resultados foi a falta de perceção que eles tinham de que as suas notas não eram suas só, e que depois eram analisadas em contexto. Eles ficaram todos a olhar para nós como se estivéssemos a falar em estrangeiro. "Ah, isto depois é posto assim? Ah, isto

365

depois..." Eles perceberam que a informação não é... O que eles fazem não é só para eles, na sua informação, de uma forma genérica. Portanto, eu acho que isso até foi um passo muito positivo de eles realmente perceberem que aquilo dá resultado a qualquer coisa. As notas deles, os comportamentos deles entram num estudo geral que é refletido por todos, que é visualizado por todos. E, portanto, eu acho que por exemplo o relatório de autoavaliação, se começarmos pela parte do cliente, os alunos precisam de estar mais envolvidos no sentido de que precisam de perceber que existe um relatório de autoavaliação, porque é feito, como é que é feito e a que é que se destina. Porquê? Porque eles são parte integrante. Não vale a pena a gente estar a pensar... Se eles decidirem um dia fazer greve de zelo, não há ninguém, nenhum professor que consiga... Portanto, no fundo, é essa parte da apreciação.

370
375
380
385
390

O - Ora, mais coisas que eu precisava de saber. Ora bem, eu precisava de saber, e é isto que realmente... Utilizam o modelo da IGEC que tem três grandes dimensões, não é? Se pudessem reorganizar esse modelo e pensar numa meta-avaliação, que é aquilo que eu estou a fazer, que dimensões é que vocês acham que deviam ser meta-avaliadas? Por exemplo, eu tenho aqui um exemplo que, para mim, foi o mais fácil de referir, que foi a equipa de autoavaliação. Dentro da equipa de autoavaliação o que é que vocês podem avaliar? Se olharem para a equipa, o que é que vocês acham... dentro deste domínio o que é que podiam fazer para ver a qualidade da avaliação? Da autoavaliação realizada, o que é que acham que é importante na equipa? Por exemplo, a representatividade, ...mais coisas?

P4 - A formação, capacitação.

O - Formação... E mais?

395

P1 - Eu acho que a capacidade de ter visão global sobre o que se vai passando na escola.

400 O - Acham que é importante reconhecer bem o meio?

P1 - Sim.

405 P2 - A representatividade, falaste na representatividade. Eu reconheço que se calhar a equipa não reflete em termos representativos a realidade da escola, mas também, quer dizer, isto para ser funcional não pode ser uma equipa muito alargada ou demasiado restrita.

410 O - Vocês pensam também que a definição de competências é importante dentro da equipa? Por exemplo o coordenador tem tal função, isto isto e aquilo, ou... quando fazem grupos de trabalho... não sei...

P1 - Eu acho que nós somos todos muito versáteis...

415 O - Mas têm competências bem definidas dentro da equipa ou não?

420 P2 - Não temos competências bem definidas porque felizmente somos um grupo bastante dinâmico, e portanto conseguimos, em função das necessidades de trabalho do grupo, organizarmo-nos. Por exemplo, já disse ainda há bocadinho que estamos organizados, estamos a trabalhar e ninguém é imposto "Vais para aqui, vais fazer aquilo" e portanto houve consensos e chegamos à formação de grupos de trabalho que estão a funcionar.

425 P1 - Também há alguma colagem tradicional, depois ele fica sempre com os quadros, com as grelhas, com...

O - Sim. Já estão mais ou menos definidas, então.

P1 - Sim, nalguns casos.

430 O - Vocês têm regimento da equipa?

P2 - Sim.

O - Em relação à liderança de equipa... acham que é importante?

435

P4 - É. O coordenador é muito importante.

P2 - É o diretor quem preside, segundo o regimento.

440 O - Ora, em relação a recursos... Existe algum espaço físico que vocês tenham sempre para a equipa? Algum financiamento, algum... A equipa tem recursos?

P4 - Nunca nos lembramos disso.

445 P3 - Financiamento para quê?

O - Para a equipa, para o que for preciso. Para a divulgação, por exemplo, na questão da comunicação. Uma das sugestões que eu andei a ler para divulgar os resultados da equipa de autoavaliação pode ser a criação de um folheto simplificado que seja entregue aos pais, aos alunos ou mediante o público... não sei. Uma página web, um... pode-se gastar dinheiro de muita maneira.

450

P3 - Pois, mas nós...

455 P2 - Mas não temos.

P3 - A nossa divulgação maior é em página. Espaço físico? Temos, é na sala de estudo.

460 P2 - Especifico não temos.

P3 - Quer dizer, não é especificamente só para nós.

465 P4 - Por exemplo o meu orientador dá muito valor a isso, porque acha que a existência de um espaço em que a equipa tenha os seus documentos, as suas coisas, o seu espaço para reuniões é importante.

470 P3 - Eu também acho. Não é só na equipa de autoavaliação, acho isso em qualquer equipa.

P2 - Os departamentos também não têm uma sala para si. Os departamentos deveriam ter. Para mim é muito mais importante ter um departamento com uma sala específica onde pudesse guardar lá material de apoio, onde se pudessem reunir.

475 P3 - Mas temos sempre de comparar com os outros trabalhos que nós fazemos, não é? E relativamente a outros aspetos é o que o colega está a dizer, eu acho que isto não é uma questão prioritária. Por exemplo, para mim, enquanto psicóloga, era prioritário ter um espaço onde garantisse confidencialidade e não estivesse sempre a ser interrompida, como nós estamos sempre. Ou às vezes nem arranjam espaço para um atendimento cuidado. Acho que, neste caso, não se justifica nem em 10% o que justificaria outras situações.

485 O - Em relação à equipa, têm mais alguma sugestão?

P1 - Ao funcionamento da equipa?

O - Sim, para avaliar a equipa.

490 P1 - Nós precisávamos de ter mais horas. E mais horas em comum.

O - Horas. E vocês reúnem... quando é que reúnem?

495 P2 - É uma vez por trimestre. É o que está no regimento. E já reunimos este período duas vezes...

O - Vocês consideram que é suficiente ou acham que é pouco?

500 P2 - É assim..., tendo em conta que nós depois trabalhamos de forma autónoma no nosso tempo de trabalho individual, uma vez que não há crédito horário para nós podermos trabalhar, tem sido... quer dizer, nós vamos remediando, que é aquilo que o português sabe fazer mais. É desenrascar.

505 P4 - E usamos muito outros meios de comunicação.

O - Se houvesse tempo, qual é que era a periodicidade ideal da reunião?

510 P1 - Eu acho que as reuniões, não é igual ao tempo que nós precisamos para trabalhar mesmo. Os documentos... Eu acho que as reuniões estão bem.

O - Uma base quê...? Uma base semanal, mensal para análise? Tudo o que envolva trabalho de autoavaliação.

515 P3 - Nós precisamos de mais horas por semana.

O - Semanal?

520 P3 - Era semanal para termos isto tudo em ordem. Sim. E para o relatório não ter de ser feito à pressa no fim do ano.

O - Pronto, já vimos a equipa... Outras dimensões. Por exemplo, a comunicação já analisamos também mais ou menos... O que é que vocês acham que é importante avaliar dentro da comunicação interna e externa?

525 P2 - Uma das coisas que na minha perspetiva falhou no ano passado, aquando da aplicação do inquérito, foi o número de respostas que conseguimos recolher. Portanto, o inquérito esteve *online* disponível para as pessoas preencherem quase um mês, e nós acabamos por recolher duzentos... nem chegou, já não me lembro. Mas foi por aí, duzentas respostas, abrangendo toda a gente. Portanto,
530 e aí chegamos à conclusão que de facto houve alguma falha eventualmente na divulgação. Por isso este ano até já falamos, já colocamos a hipótese...

P4 - Mas também era a primeira vez que estávamos a fazer.

535 P2 - Pronto, mas nós o que é que fizemos então: divulgamos o inquérito na página da escola e esperamos obter respostas, fizemos a divulgação aqui internamente através do conselho pedagógico e dos departamentos, e obtivemos um número reduzido de respostas. Este ano já pusemos a hipótese de realmente mandar um papelinho, um folhetozinho através dos alunos para
540 que os pais fiquem a saber que o inquérito vai estar disponível e que podem então manifestar a sua opinião sobre aquilo que lhes é perguntado, que é questionado.

O - Para a meta-avaliação, não é?

545

P2 - Também já é um passinho. Pequenino, mas é. Mas tendo em conta os parcos custos económicos para fazer um folhetozinho para poder divulgar e não sei quê... É o que temos...

550 O - Isto é, era importante haver alguma verba para a equipa?

P2 - Era, era. Sim, sem dúvida.

555 O - Também já vimos esta questão dos recursos e instalações... Em relação aos recursos e instalações, orçamento não têm. Colaboração entre direção e equipa, compreendi que entendem como é importante essa colaboração.

560 O - Deixem-me ver o que é que eu tenho aqui mais. Mais fatores de meta-avaliação, ajudem-me lá. Referências.. Vocês já falaram que usam um instrumento baseado no da IGEC. Da implementação também já falaram nela e na periodicidade e isso tudo. Instrumentos... questionários, SWOT?

P1 - Temos SWOT. E está no nosso relatório.

565 P5 - Até isto foi uma mais valia, foi um avanço. Inicialmente o pessoal achava que o SWOT era daquelas equipas americanas de intervenção rápida.

P3 - Só que essas não é com O, é com A.

570 O - Para análise das parcerias, o que é que vocês acham que era... Que parcerias é que temos dentro... isto é, que estejam ao serviço da autoavaliação da escola?

575 P1 - Nós gostávamos muito. Nós, se tivéssemos um serviço de estatística, seria ótimo. Dava um jeito enorme, porque a gente punha os dados e analisava automaticamente, não é? Mas tínhamos que ter um perito nisso. Era muito bom.

O - A parceria com o SAME, não é?

580 P1 - Mas ajuda do ponto de vista teórico, não é? Não nos ajuda a analisar resultados numéricos, quantificados. Isso fazemos nós.

P5 - É mais um apoio pedagógico do que propriamente um apoio...

585 P4 - Mas de qualquer maneira é uma parceria.

O - Mas, por exemplo, o perito ajuda neste processo de reflexão sobre ...

P5 - Ajuda, ajuda. E no próprio modelo.

590

P2 - Sim, e quando estávamos a construir o modelo, exatamente, através da formação e... conjuntamente fizemos algumas reflexões.

P1 - Nós tivemos todos uma formação de 25 horas com o perito. Foi uma grande ajuda.

595

O - No ano passado, em que criaram o modelo de autoavaliação... Foi a base?

P1 - Sim. Foi a base do trabalho.

600

P2 - Uma das coisas importantes foi nós focarmo-nos por anos. No caso deste ano, que foi o primeiro ano que nós fizemos isto depois dessa formação, focalizarmo-nos numa outra dimensão e não querermos abarcar tudo de uma forma muito aprofundada, porque nós, no fundo, o relatório de autoavaliação abrange todas estas dimensões, mas focamo-nos mais nos resultados académicos e sociais. Foi essa a nossa... Deixamos mais para lá a liderança e gestão...

605

P5 - E acho muito bem que continuem a deixar para lá, que acho que é um assunto...

610

P2 - Nós avaliamos na mesma...

P5 - Sim, sim. Aprofundamos só mais um determinado setor, que foi isso que ele também... no fundo foi isso que ele veio trazer de informação. É que em vez de tentarmos abarcar tudo, focalizarmo-nos e começarmos a ser mais específicos.

615

O - Mais...

P2 - As parcerias... parcerias temos várias, mas para esse fim da avaliação, não.

620

O - Mas acha que podia trazer mais-valias ou não?

P1 - Sim.

625

P2 - Se for alguém que saiba exatamente o que... Que seja um especialista, que esteja a trabalhar nesse âmbito quer dizer... seria sempre uma mais-valia, quanto mais não seja para partilhar connosco as perspectivas profissionais.

630 P3 - E ter um olhar externo.

P2 - Exatamente.

O - Um olhar externo para vocês é importante?

635

P3 - Sim.

P2 - É sempre importante, não é? A pessoa está a fazer e acha que está a fazer tudo...

640

O - Esta questão do distanciamento é engraçada. Por um lado, a escola tem competência e tem uma equipa e tudo isso para poder se autorregular, não é? Mas por outro lado também está sempre à procura de um olhar externo.

645 P3 - Não é por insegurança. É talvez porque esse olhar externo pode nos...

P1 - É um olhar imparcial.

P3 - Exatamente.

650

P1 - É isso que é criticado em filosofia, em psicologia, não é? Portanto o objeto de estudo é o mesmo que estuda. Isso obviamente traz assim um paradoxo,

portanto é sempre bom ter alguém de fora para analisar de forma externa. Por
isso é que mesmo nós naquela intervenção do... A nossa intervenção no GAAF,
655 gostávamos que alguém avaliasse, que não fossemos nós. Até tentamos que
isso acontecesse, embora nalguns casos tenha sido difícil. E todas as equipas
deviam poder fazer isso, não é? Ter alguém de fora a poder...

O - Por exemplo, vocês produziram um relatório de autoavaliação. Imaginem que
660 agora vem uma equipa de avaliação externa e vem fazer uma avaliação similar
à vossa. Acham que os resultados iam ser muito diferentes?

P2 - Sinceramente aí acho que não. Porque os dados tendem inicialmente a ir
um bocado mais pelo parecer e pela perceção que se tinha das coisas. E cada
665 vez mais tendencialmente as análises são muito objetivas e baseadas em dados,
relatórios... em instrumentos. E portanto, o que a IGEC faria seria consultar
precisamente os mesmos documentos que nós estamos a consultar e ver...
Haveria sempre perspetivas diferentes, obviamente, mas não seriam assim...
Não chegariam a conclusões muito distantes.

670

O - Isso é bom, não é? Essa segurança no grau de objetividade.

P5 - Eu acho que eles só podem é acrescentar, porque às vezes podem dizer:
"Mas falham... não falam disto, não abordam este assunto." E é nessa parte que
675 nós dizemos: "Mas nós até fazemos. Então no próximo ano, da próxima vez já
vamos arranjar alguma coisa que mostre essa incidência."

P1 - E às vezes também a interpretação é um pouco diferente, não é? Porque
nós temos fenómenos que podem ser interpretados de maneiras diferentes. Por
680 exemplo, os resultados. Tendencialmente as escolas ao longo dos anos diziam
sempre: "Ah, eles não estudam." Culpavam os alunos. Depende um bocadinho
do olhar que se coloca nos mesmo dados, nos mesmos resultados. Podemos
ver isto de maneiras muito diferentes. Nós podemos ver isto do ponto de vista da
construção da escola. Enquanto modelo escolar, como é que ele se adapta ou

685 não aos alunos de hoje em dia. Embora os resultados sejam os mesmos, o olhar pode ser diferente sobre eles.

O - Claro. Mais sugestões de domínios.

690 P1 - Domínios a avaliar?

O - Sim. Já falamos em operacionalização, parcerias, comunicação, equipa, liderança... Têm assim mais alguma... Algum domínio que acham importante?

695 P3 - Participação já está?

O - Participação já está.

700 P1 - Eu não sei se tem a ver, mas eu acho sempre que nós não avaliamos a evolução de um aluno.

O - O histórico, não é? O acompanhamento ao longo do percurso escolar, é isso?

705 P4 - Não fazemos porque não queremos. Tu já tens um mecanismo para fazer essa avaliação. Neste momento até tens um mecanismo informático para fazer esse...

P3 - (impercetível).

710 P4 - Eu já disse várias vezes. O que é que me interessa falar em grupo? Interessa-me é saber o ponto de partida de cada aluno e qual foi a sua evolução. Mas o Inovar faz isso. Nós é que não usamos essa estratégia. Eu não quero saber se é isso que a avaliação externa quer saber. Não quero saber. Acho que tendo em conta aquilo que se pretende agora, que é o aluno no foco da ação, o
715 que interessa a cada aluno é saber a sua própria evolução, ter uma perceção de onde partiu e para onde está a ir. Mais do que dos grupos, porque voltamos à

720 mesma coisa. O que é um grupo? Um grupo é uma coisa criada artificialmente por entidades externas, neste caso pelos adultos de uma escola que os agrupam. Ou por números, ou porque dá jeito, ou porque a escola tem lugar, ou porque... é assim.

P3 – E, na maior parte das situações, eles até vêm do mesmo contexto, não é?

725 P4 - Mas é um grupo. A noção do grupo. Não é uma noção...

P3 - (impercetível) não se pode comparar o oitavo ano deste ano com o sétimo ano do ano passado.

730 P5 - Por isso é que eu faço sempre a leitura, e acho que já vos disse isso. A leitura que eu faço é ver o sexto deste ano no fim, como é que está o sétimo no início. Mas, mesmo assim, é muito pernicioso, porque continuamos a ter movimentação de alunos... Quer dizer, um grupo vale o que vale. Quando um grupo é criado por iniciativa própria, eu junto-me com quem quero e decido como quero trabalhar, é uma coisa. Quando me é imposto um grupo, e depois estar a ser avaliado o grupo é sempre uma coisa muito ambígua na minha opinião. O que é um grupo-turma? O que é que é a turma A, a turma... Isso para mim não diz rigorosamente nada. E acho que aos alunos só diz por uma questão de brio pessoal. "Ah, a minha turma está melhor, a minha turma está pior. Deixa lá melhorar, porque eu não gosto da turma B e quero ser melhor do que eles."
735
740 Agora o que interessa, na minha opinião, é ver a evolução do aluno. E nós sabemos que eles partem...o ponto de partida deles é baixo. Mas de uma forma abissal em muitas das circunstâncias, não é?

745 P3 - Sim, mas tu aqui estavas... Tu guiaste as tuas perguntas para a meta-avaliação, correto? E para fazer a meta-avaliação não íamos avaliar aluno a aluno.

O – Sim, mas seria um instrumento muito válido. E ainda bem que o referem.

750 P3 – Concordo, esse é um instrumento interessante de se utilizar. Estudar o percurso escolar do aluno.

P5 - E apresentá-lo ao aluno.

755 P3 - Pois, isso é que era fundamental.

P5 - Fazer a análise do seu percurso, que em termos de gráfico é fácil e dizer: "Este é o teu percurso." Porque eles também só têm percepções. Voltamos ao mesmo. Eles só têm percepções. A maior parte dos miúdos tem uma percepção.

760 "Até estou melhor este ano, até estou bem." Mas porquê? Porque eles estão à espera da nota.

P4 - É, mas não têm aquela visão conjunta.

765 P5 - Não, e o problema é que eles só criam um juízo de valor sobre a sua ação quando veem a nota do professor, o que eu acho surreal.

P1 - É verdade, eles não têm autocrítica.

770 P5 - Não é? Eles estão à espera que a nota saia para poderem dizer se estão melhores ou piores. Eles não têm percepção se evoluíram ou não evoluíram.

P1 - Esse é outro aspeto. Não sei se interessa, mas (impercetível) está associado a isso eu acho que é: nós não temos qualquer tipo de treino intencional sobre... Nós somos funções executivas. Nós sabemos para onde nos dirigimos, temos essa noção, sabemos planear o nosso percurso, sabemos olhar autorreflexivamente para nós próprios e sabermos onde é que estamos. E portanto, não pode ser isto que está a minha colega a dizer. O aluno só sabe se está bem ou mal quando vê a nota? Nós não temos realmente essa prática do

775

780 aluno perceber como é que funciona em termos de aprendizagem, se está a

aprender, se não está, como e o que se aprende... Como é que ele pode aprender outras coisas que ainda nem sequer foram ensinadas? Nós não temos essa prática na escola e eu acho que é uma grande falha nossa.

785 P5 - É verdade. Concordo em absoluto. Até na construção do ser humano. Porque depois estás a criar seres humanos que mesmo como adultos estão sempre à espera da opinião de terceiros. Estão à espera de opiniões de terceiros. Isso e outra coisa. Nem sequer estamos a criar... gente que mesmo na autoanálise nunca é realista, porquê? Porque tu incutes-lhe que por exemplo, não é bonito dizer que se é muito bom. Não fica bem. Nós não devemos dizer que até tivemos um percurso muito bom, fica mal. Quer dizer, devemos dizer só que somos bons que é para os outros dizerem que nós somos... "Ah, sou boazinha, eu acho que estou bem." à espera que o outro diga... É muito português. Mas tudo isto tem a ver com a cultura que nós temos de modestinhos.

795

P4 - A avaliação externa na IGEC e sempre em grupo, é sempre a massa.

P1 - É, é a fotografia atual.

800 P4 - Mas não te esqueças que a massa... Desculpa, vou ser filosófica: A massa é o reflexo do uno. Tu trabalhas o uno para ter a massa, não trabalhas a massa para ter o uno.

805 P5 - Mas eles querem uma média dessa massa. Porque eles querem mudanças a nível de política educativa e isso é visto no geral, no conjunto, e não no particular.

P4 - Mas se tu melhorares o conjunto...

810 P5 - O particular, mais a nós. Nós, a nível interno de escola.

815 P4 - Se tu trabalhares... Desculpa, não concordo neste sentido. Tudo bem que estamos... É assim que se trabalha, mas se tu trabalhares a individualidade, se tu trabalhares o conhecimento de cada um provavelmente terás um resultado massa muito mais positivo. E não estamos a falar só de resultados académicos, estamos a falar de resultados humanos. Quando nós nos conhecemos a nós mesmos e as nossas potencialidades, também nos sentimos muito mais facilmente integrados em grupo.

820 P5 - Mas a parte da avaliação externa é sempre a massa.

825 P4 - Isto no âmbito da psicologia não sei, mas é a minha visão. Eu acho que se não trabalhares a pessoa *per si*, depois não consegues que ela realmente tenha um trabalho de grupo em que se reflita. Não. O grupo é apenas uma amálgama de gente.

P5 - Eu concordo com isso, mas o estudo é feito sempre na massa.

830 P1 - Eu estava a tentar ajudar um miúdo a perceber se sabia ou não uma matéria, que ele não conseguia perceber. E então eu passei pela matéria: "E esta, vamos ver o que é que diz aqui. O que é que diz aqui?". Era só para ler o título. E ele disse-me assim: "Ah, isto não quero saber." "Então não queres saber? Porquê? Não te interessa esta matéria?". "Ah, esta não sai." Portanto eles subvertem o valor da aprendizagem àquilo que sai ou não sai... Eles já não têm interesse por aprender. E eu acho isso horrível, e acho que é o que a colega estava a dizer. Se nós conseguíssemos que o aluno gostasse de aprender e gostasse de olhar retrospectivamente para o seu próprio percurso, isto refletia-se no todo.

840 P3 - Porque é que ele diz que não sabe? Sabes porquê?

P1 - Não e não sabe, nem lhe interessa, porque não sai. Aprender não interessa. Só se sair no teste.

845 P3 - Porque não sai. Era aí que eu ia dizer. Porque agora os colegas dão os objetivos e eles começam a ver.

P4 - Não, essa é outra parte perniciosa. Essa, para mim, é uma parte perniciosa.

850 P3 - Dão os objetivos, e depois só interessa... "Ò professora, só interessa isto" (impercetível) ...porque tu para saberes isto tens de fazer associação com o que está para trás.

P1 - Eles não compreendem isso.

855 P5 - Não, não. Aquilo que a colega está a dizer e eu concordo é que tu transformaste a escola num depósito de gente cujas regras são muito transparentes: O adulto professor diz o que é que é necessário saber porque o Ministério disse quais eram os programas. O aluno olha para ali e diz: "Ah, eu tenho de saber isto obrigatoriamente, nem que seja só para ter a tal nota que me vai dizer se eu estou bem." Eu faço isto para depois ter uma nota que me vai dizer... a nota é que me vai dizer se eu estou bem." Tu nem sequer tens alunos capazes de serem críticos ao ponto de chegarem ao pé de um professor... um miúdo de nono ano e dizer assim: "Peço desculpa, mas até não concordo com a nota que me deu. Com o teste que me deu. Sabe porquê? Porque não é a minha análise de percurso. Na minha opinião, a partir daqui até evolui para ali, até não sei quê..." Contestar. Contestar de forma simpática. Mas fazer a reflexão não.

860

865

870 P3 - Porquê? Porque o professor também não tem por hábito dar *feedback* daquilo que é a aprendizagem do aluno. Não tem.

P4 - Pois não, não têm noção. O professor tem noção mediante o teste. Enquanto não há teste, tu podes ter os bons alunos e tu tens a perceção do que eles sabem, depois tens aqueles que tu dizes "Aquele não deve saber nada. Eu vou-lhe perguntar mas não deve saber de certeza." Porque é logo a postura. "Ela não vai saber, não vai saber". E eterniza-se. Tal como o que sabe tudo, eterniza-

875

se. Tanto que num bom aluno, e digo isto convictamente muitas vezes, a pressão colocada sobre os ditos bons alunos é muito grande. Porque o professor, quando ele erra, muitas vezes faz um espetáculo.

880 P3 - Ah, isso já não é bem assim.

P1 - De envergonhamento...

885 P4 - Não, não é por querer. Mas é do género: "Ah, não sabes? Eu julguei que tu isto sabias." Basta este género de comentário para um bom aluno daqueles que é... Olhe, ainda a nossa colega no outro dia...a falar da filha dela. Miúdos que estão habituados a nunca errar, que é outra coisa. Que nem sequer sabem lidar com o erro.

890 P1 - Os que choram quando não têm 100%.

P4 - Choram quando não têm 100%. Ficam nesta posição porque foram chamados à atenção por alguma coisa que não sabiam...

895 O - Última pergunta: Em relação ao impacto da autoavaliação: a escola valoriza os pontos fortes que encontra e divulga-os?

P1 - Sim, valoriza mais os "a melhorar". Dão mais atenção a isso.

900 P4 - Não, mas também valoriza muito os pontos fortes. Eu acho que sim. E reconhece...

P5 - Eu também acho. E divulga...

905 P3 - É divulgado no relatório, nós temos aqui isso no relatório.

P5 - Por exemplo, este período eu estive a magicar e acho que sim. Vamos fazer a análise dos resultados. Já estive a ver e realmente parece que melhoraram. Não sei até que ponto é que não é bom fazer uma informação aos alunos
910 congratulando-os do trabalho que eles desenvolveram com os Srs. professores ao longo deste período e ao longo do período passado, que houve uma melhoria nos desempenhos... essas coisas, pronto. Também voltamos ao mesmo. Não fazer só informações para lhes dar nas orelhas. Fazer informações também que lhes mostrem que houve algum trabalho que fizeram que surtiu algum efeito e
915 eles e os Srs. professores... portanto, toda a comunidade escolar está, digamos, de parabéns porque fizeram um trabalho que resultou numa melhoria das aprendizagens teoricamente... Numa melhoria das notas. Ou então faz-se na reunião com os delegados de turma, quando fizermos a análise dos resultados.

920 P3 - Podemos, se calhar, apresentar a lista dos que mais melhoraram. Ou turmas que mais, melhoraram.

P5 - Sim, mas depois essa análise há de ser feita no grupo com os delegados de turma.

925

P3 - Um professor, no outro dia, disse-nos uma coisa e eu achei que era interessante. Ele tem dentro do agrupamento os alunos que têm melhores resultados...

930 P5 - Mas eu aí ia entrar num *ranking* que eu não queria. É um *ranking* individual. E vale o que é porque é académico.

P3 - Pois é, pois é.

935 P5 - Com um *ranking* individual caímos no ridículo das escolas com *rankings* e que os pais querem pôr todos na escola X porque é muito boa. Eu aí não sei. Internamente pode ser interessante saber, mas vale o que vale, são resultados académicos. Agora, em termos globais, enaltecer algum tipo de trabalho positivo

940 que tenha vindo a ser feito. Ou se faz isso com o resultado da análise com os delegados e sub-delegados, quando juntarmos agora para ver os resultados. Geralmente transmitimos isso, e nas assembleias de turma depois eles... digamos, poderão levar essa mensagem de que houve uma melhoria, um progresso.

945 P4 - A valorizarem. Eles gostam de ouvir.

P5 - Exatamente. Que estão de parabéns globalmente em termos de escola.

P1 - E os professores também.

950

P5 - Exatamente, todos os envolvidos, não é? Todos os envolvidos na escola estão de parabéns pelo trabalho desenvolvido. Porque realmente o professor tem sempre... Professor não, nós mesmo como pais muitas vezes caímos na asneira de... criticamos mas não enaltecemos, não é? Não valorizamos quando as coisas são bem feitas.

955

P4 - É o mesmo para o uso da caderneta, não é?

P5 - A divulgação é feita, a apropriação aqui é que ainda tem trabalho. Tem de ser desenvolvido.

960

O - Vocês acham que existe cultura avaliativa?

P3 - Desde aquilo que é o agrupamento, claro que sim.

965

P5 - Desde o TEIP. Começou-se... As batalhas grandes foram em 2010, 2011 em que ninguém ainda... Era tudo "Para que é que isto serve?" Acho que neste momento toda a gente percebe que tem mais-valias, é importante e permite aferir muita coisa que nós não aferíamos em 2008 e 2007 e 2006, em que vivíamos das perceções. Portanto acho que sim. Acho que isso já não está em causa.

970

P3 - E depois tomar decisões para melhorar aquilo que...

975 P4 - Não, mas acho que globalmente, toda a gente já está... tem cultura avaliativa na escola.

980 O - Se tivessem acesso ao instrumento de meta-avaliação queriam que ele fosse mais descritivo, mais objetivo, mais quantitativo, mais qualitativo? Como é que queriam que fosse? Imaginem que eu estou a criar um instrumento e eu vou por exemplo avaliar... vamos voltar à equipa que é o mais fácil. Quero meta-avaliar a equipa de autoavaliação. Se eu colocar uma série de questões para avaliar a equipa, como aquele instrumento que conhecem, que é o instrumento que tem muitas questões e que permite refletir sobre aquilo que nós temos, ou então um instrumento mais objetivo em que tenha a equipa... a liderança da equipa é forte... Por exemplo, muito forte, forte ou fraca. Acham que é mais fácil uma... Um...

990 P1 - Nós queremos as duas coisas. Porque se tu dizes que é forte ou que não é forte, mas nós não percebemos a razão, não é? Não dá para modificar nada.

P5 - Uma se calhar cruza com a outra.

O - Portanto, colocar uma subdimensão e explicar quanto seria, se...

995 P5 - O que é que seria forte, o que seria menos forte...

P1 - O que é que foi atribuído a esse nível, o que é que faltaria melhorar.

1000 O - Mas acham importante atribuir um nível quando...

P1 - Eu acho que sim...

P5 - Eu acho que é sempre mais fácil quantificar. É mais objetivo, digo eu.

1005 O - Isto é a minha dúvida... isto é mesmo uma dúvida que eu tenho. É se hei de colocar no instrumento uma parte muito descritiva, não é? Ou se hei de fazer uma espécie de *checklist*. Isto é uma dúvida real que eu tenho.

1010 P5 - Se o quantitativo tiver depois um reflexo descritivo que permita aferir o que é isso de ser uma liderança forte ou... porque se não também *per si*... como quando vamos fazer a avaliação de um seminário. "Regulou muito ou não sei quê". "Discordo." Oh pá, o que é isso do discordo totalmente ou discordo parcialmente, ou discordo? Quer dizer, às vezes, há ali nuances que são tão...

1015 P4 - Mas se houver uma base, é mais fácil. E já não é um elemento descritivo que é muito difícil depois analisar. Eu acho que se for muito descritivo, acaba por ser difícil.

1020 P5 - Pois, mas se tiver um que depois tu percebas quando dás... quando atribuis a questão do forte ou do... sabes qual é o descritivo que está de acordo, permite, digamos, que as pessoas... "Ok, eu para atribuir forte, em princípio terá que corresponder a estas características tal, tal e tal." Acho que isso é um cruzamento que era importante.

1025 P4 - Aliás, era muito bom, porque já tem acontecido a gente ler relatórios da IGEC, a própria IGEC, eles atribuem a determinadas escolas melhor nota do que a nós, e nós, quando vamos ler, comparamos que nós até temos umas práticas melhores e um procedimento melhor, e portanto se calhar...

1030 P5 - Isto é, os indicadores têm de ser muito precisos.

P1 - Têm de ser precisos. Portanto, nós não compreendemos porque é que algumas escolas têm melhor nota que nós em parâmetros que nós achamos que até estamos bem.

1035

P5 - É verdade. Isso concordo contigo. Por isso é que eu acho que aquilo é ambíguo na avaliação.

P1 - (impercetível) um instrumento mais fidedigno que permitisse ver se...

1040

P4 - Mais objetivo. É por isso que nós dizemos sempre que eles pelo menos têm que apresentar um aspeto negativo.

1045

O - Depois, este instrumento que está a ser pensado é no objetivo de fazer essa... Será uma *checklist*, mas também com essa parte descritiva, acho que sim, acho que vocês agora me ajudaram bastante e no... quando existem resultados menos positivos depois de se efectuar a *checklist* de meta-avaliação, remeter para... por exemplo, imaginem que o questionário elaborado... os questionários ou os instrumentos, na vossa meta-avaliação não têm sido corretos, ou não têm sido bem utilizados. Remeter para informação de onde possam ler e ver exemplos... A ideia deste questionário é essa. É depois também ter uma parte formativa.

1050

P5 - É importante.

1055

O - Imaginem que o nosso agrupamento, não é verdade, quer mas não sabe fazer. Portanto remeter para informação sobre ...

P5 - Ah sim, acho que...

1060

P1 - É interessante...

P5 - Sim. Para ir buscar informação, para podermos ultrapassar esses aspetos menos bons. Acho isso interessante.

1065

O - De haver uma parte teórica, não é?

P5 - Sim, sim. Que nos permita estudar de que forma é que ...

1070 P3 - Que nos dê apoio para depois nós trabalharmos de forma diferente.

P4 - Mas isso é o que nós pedimos ao nosso perito.

1075 O – Muito obrigado pela vossa colaboração brilhante. Obrigadíssima! Em breve espero ter algo para tentar ajudar a equipa.

Anexo VI. – Plano da Ação de Formação de Curta Duração

Reconhecimento de ação de curta duração

ACD:	Designação da	Autoavaliação de Escolas: Reflexão e Prática para Meta-avaliar	
	Local:	[REDACTED]	
	Data:	7 de novembro de 2018	
	Duração (n.º horas)	3 horas	15h30 - 18h30

Entidade promotora	Agrupamento/escola não agrupada Agrupamento de Escolas [REDACTED]	
Formador(es) ¹ (nome e grau)	<i>João Gouveia, Doutor em Supervisão</i> <i>Participação: Mariana Moura, mestranda do Curso de Ciências da Educação, área de especialização em Supervisão Pedagógica</i>	

¹ De acordo com o art.5.º c) do Desp. n.º5741/2015, a ACD é assegurada por formadores(as) que, no mínimo, sejam detentores do grau de Mestre.

Destinatários	Membros de Equipas de Autoavaliação de Escolas/Agrupamentos, Diretores de AE, Representantes Concelhios
Áreas abrangidas ² :	e) Liderança, coordenação e supervisão pedagógica; d) Administração escolar e administração educacional;
Enquadramento da ação	A relevância da autoavaliação de escolas/agrupamentos enquanto apoio à decisão estratégica justifica que as equipas que assumem essa responsabilidade nas instituições educativas possam, elas próprias, monitorizar e avaliar a qualidade do seu trabalho. A ação proposta visa a conceção e validação de uma estratégia de meta-avaliação das organizações escolas que permita às equipas de autoavaliação das escolas a monitorização e autorregulação, numa perspetiva meta-avaliativa, tendo em conta os processos implementados, a aferição da qualidade do trabalho

² Decreto-Lei n.º 22/2014 de 11 de fevereiro [art 5.º]

a) *Área da docência, ou seja, áreas do conhecimento, que constituem matérias curriculares nos vários níveis de ensino;*

b) *Prática pedagógica e didática na docência, designadamente a formação no domínio da organização e gestão da sala de aula;*

c) *Formação educacional geral e das organizações educativas;*

d) *Administração escolar e administração educacional;*

e) *Liderança, coordenação e supervisão pedagógica;*

f) *Formação ética e deontológica;*

g) *Tecnologias da informação e comunicação aplicadas a didáticas específicas ou à gestão escolar.*

	<p>desenvolvido e os resultados decorrentes da autoavaliação.</p> <p>No final desta sessão, os participantes conhecerão melhor os modelos de avaliação de escolas e identificarão fatores críticos de qualidade no trabalho de autoavaliação de instituições educativas.</p>
<p>Conteúdos científicos e/ou pedagógicos</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Autoavaliação: breve enquadramento teórico e legal 2. Autoavaliação e avaliação externa de escolas 3. Práticas de auto e meta-avaliação: ciclos avaliativos das UO 4. Fatores críticos de sucesso 5. Meta-avaliação das UO: reflexão crítica em torno de um instrumento de avaliação da qualidade dos processos de autoavaliação de escolas/agrupamentos

Data 11/06/2018

Assinatura do Requerente 

Anexo: Registo de presenças autenticado pelo/a Diretor/a do Agrupamento de Escolas/Escola não Agrupada

Anexo VII. – Apresentação de Diapositivos Preparada para a ACD

Hiperligação para o documento: [PPT ACD Autoavaliação de Escolas:
Reflexão e Prática para Meta-avaliar.pdf](#)

Anexo VIII. – Contributos das Equipas de Trabalho Formadas na ACD

Hiperligação para o documento: [Contributos dos Formandos para a Construção do Instrumento de Meta-Avaliação](#)