

## **Mudanças fomentadas pelo processo de AE no Agrupamento de Escolas M.: Um estudo de caso | Maria da Conceição Matos, António Neto e Isabel Fialho**

**Seminário Évora  
2013**

### **INTRODUÇÃO**

A avaliação das escolas desperta interesse e motivação para o seu estudo permitindo conhecer as suas metodologias e as suas consequências para os diversos protagonistas.

Na opinião de Díaz (2003, p. 8) “os programas de avaliação das escolas devem orientar-se no sentido de comprovar em que medida tais instituições promovam o progresso dos seus alunos”.

Na ótica de Figueiredo e Góis (1996, p. 18) “avaliar a escola é um processo sistemático de recolha, análise e interpretação de informação para a formulação de juízos de valor ou de mérito sobre a organização escolar”.

A nível social e económico, a avaliação em educação passou a ter alguma importância, criando “pressões sobre o sistema e sobre as próprias escolas no sentido de prestarem contas do modo como usam os recursos de que dispõem e os resultados que alcançam” (Figueiredo e Góis, 1996, p. 15).

A autoavaliação das escolas públicas só recentemente atingiu o seu protagonismo. Este processo de avaliação externa motivou as escolas a darem os primeiros passos relativamente à criação de dispositivos de autoavaliação, como porta de entrada no projeto-piloto de avaliação externa e na conquista da desejada autonomia. A avaliação externa da responsabilidade da Inspeção-Geral da Educação (IGE) impulsionou as primeiras iniciativas de autoavaliação, de uma forma sistemática e organizada, passando estes processos a fazerem parte integrante das ambições, das expectativas e dos objetivos das escolas. Em 2006/2007, este procedimento desenvolveu as condições necessárias para que passasse a ter carácter sistemático e cíclico.

A abordagem deste trabalho de investigação, de inspiração qualitativa a partir de um estudo de caso, pretendeu compreender se a avaliação externa no contexto do projeto de Avaliação das Escolas, da responsabilidade da IGE, que aconteceu em Janeiro de 2009, promoveu ou não mudanças na organização pedagógica e funcional do agrupamento em estudo. Assim, surgiu esta investigação no Agrupamento de Escolas M. que foi facilitada pela proximidade geográfica e pelo conhecimento próximo das suas práticas.

No enquadramento teórico procurámos fazer um levantamento substantivo do que existe em investigação sobre a melhoria da escola enquanto organização complexa e de relação, que necessita obrigatoriamente de encontrar o seu caminho para a mudança, passando pela perspetiva atual de uma educação de qualidade, para todos.

Procurámos também conhecer os diversos olhares empíricos sobre o fenómeno da avaliação das escolas. Trata-se de um tema inesgotável pelo que tentámos abordar a avaliação das escolas, conhecendo algumas razões para esta se realizar, a escola como sistema complexo e o processo utilizado como estratégia de melhoria da qualidade da escola; a avaliação interna, numa abordagem geral e numa visão breve sobre o que comparar neste processo e as possíveis tipologias. Quanto ao tema avaliação externa iremos abordá-lo de modo a perceber a

sua envolvência, mas também analisar os seus efeitos nas escolas, as várias fases do processo na atualidade e as diversas formas de escolha dos avaliadores. Incluímos também uma breve referência ao percurso da avaliação das escolas em Portugal.

## O PROBLEMA EM ESTUDO

O problema comporta um tema atual e de relevância educativa, a avaliação externa e interna das escolas. Na perspetiva de Rosales (1990) a avaliação pretende identificar, obter e proporcionar informação útil e descritiva sobre o valor e o mérito das metas, da planificação, da realização e do impacto das finalidades definidas, de modo a que guiem os seus responsáveis na tomada de decisões, na solução dos problemas relevantes e na compreensão das diversas situações em que estão envolvidos.

Este trabalho de investigação, conforme referem Quivy e Campenhoudt (1998), procura compreender melhor os processos avaliativos, entender com maior acuidade o funcionamento da organização, repensar com implicação as decisões políticas e entender a visão dos outros sobre o problema.

Considerando que as mudanças organizacionais e funcionais reproduzem efeitos nos resultados escolares dos alunos, equacionámos uma pergunta de partida relativa ao processo de avaliação externa das escolas públicas na expectativa de encontrar respostas, cumprindo a função de intentar exprimir concretamente o que procuramos saber, ilustrar e compreender melhor:

- *Será que o processo de avaliação externa do Agrupamento de Escolas de M. impulsionou mudanças na sua organização e funcionamento pedagógicos?*

A pergunta de partida surgiu após conversa informal com o Diretor do Agrupamento, posterior contacto com os outros elementos da direção da escola e leitura atenta dos diversos documentos internos existentes após a avaliação externa para a implementação de processos de melhoria.

O processo de avaliação externa deste agrupamento decorreu em Janeiro de 2009, pelo que após esta data desenvolveram processos de mudança, dando início a um novo projeto de autoavaliação, configurado na perspetiva induzida pela equipa avaliativa da IGE.

A definição de um problema “constitui...a primeira fase na elaboração de um projeto ou na concretização de uma investigação” (Almeida e Freire, 2008, p. 36) que deverá ser concreto, com condições para ser estudado, relevante e formulado de forma clara e perceptível para outros investigadores e diferentes leitores.

Na definição do problema pretendemos analisar a relação existente entre a avaliação externa e as mudanças promovidas na organização da escola conducentes à melhoria dos resultados. Ao definir previamente o modelo conceptual, desenvolvemos os processos de interligação e de influência que se situam entre a avaliação externa, os planos de melhoria, os processos de organização e funcionamento, os resultados e a autoavaliação.

Atentando o problema em estudo e a sua natureza foi possível definir os objetivos desta investigação:

- ✓ Conhecer o ponto de situação antes da avaliação externa para poder ter um referente ao estudo em questão.

- ✓ Constatar a existência de alterações/mudanças motivadas pela avaliação externa.
- ✓ Identificar os aspetos que foram mudados/melhorados.
- ✓ Compreender se as mudanças introduzidas influenciaram os resultados alcançados pelos alunos.

## MÉTODO

A recolha de dados efetuou-se numa situação normal e com o contacto direto com as pessoas e conseqüente proximidade destas, da situação e dos fenómenos em estudo, enfatizando o processo e compreendendo o caso em estudo de uma forma holística (Tuckman, 2000).

Na investigação qualitativa, com uma perspetiva humanista, todos os contextos e pessoas são merecedoras de ser estudadas.

A recolha de dados caracterizou-se por ser rica em episódios descritivos obtidos através do olhar e de conversas com os intervenientes e pela observação dos contextos locais, impondo ao investigador um intrincado tratamento e análise dos dados (Bogdan e Biklen, 1994).

A utilização da técnica de entrevista em grupo (*focus group*) permitiu recolher dados em situações de reflexão e discussão sobre os temas em questão, pela interação que tornou possível gerar, criando uma pluralidade de ideias a partir das questões colocadas pelo investigador que assume, basicamente o papel de moderador (Gui, 2003).

Kind (2004, p. 126) considera que um grupo deste tipo “se organiza em torno de uma tarefa específica: fornecer informações acerca de um tema anteriormente determinado”.

As entrevistas foram semidiretivas ou semiestruturadas, pois cada palavra dos protagonistas assumiu particular importância para a investigação, valorizando as suas experiências e o modo, como as interpretaram e as estruturaram (Bogdan e Biklen, 1994).

Na realização da entrevista procurámos escolher as pessoas a entrevistar, assim como constituir os grupos de entrevistados, selecionando-os pelas funções que desempenhavam no agrupamento e formando-os de acordo com o desempenho de cargos e de papéis similares, de modo a que a conversa fosse amigável e que se tornasse possível contextualizar o estudo perante os sujeitos em presença.

Meirinhos e Osório (2010) consideram a entrevista um instrumento para captar a diversidade de descrições e interpretações que os entrevistados têm da realidade, pelo que os elementos captados que são a base da análise foram registados, transcritos, organizados, divididos em unidades manipuláveis sujeitos a sínteses e a descobertas de aspetos importantes, isto é, sujeitos a análise de conteúdo (Bardin, 2009).

Constituíram-se quatro grupos de entrevistados, num total de dezoito participantes: o grupo da direção do agrupamento, com os quatro elementos que a compunham; o grupo do conselho pedagógico de que procedemos à seleção de quatro elementos entre os coordenadores de departamento; o grupo do conselho geral, constituído pelo presidente e por mais três elementos entre os não docentes; e o grupo das alunas, constituído pelas seis delegadas de turma do 2º e 3º ciclo do ensino básico.

Apesar do conhecimento pessoal que a investigadora detinha da grande maioria dos protagonistas, fez para todos os painéis uma introdução, com a duração de 10 minutos e o propósito de tranquilizar e enquadrar os entrevistados nos objetivos do estudo e dar-se a

conhecer melhor, neste caso no desempenho do papel de moderadora do grupo, onde foram realizadas as seguintes abordagens:

- Apresentação da investigadora e dos entrevistados.
- Informação de que, nestes estudos de caso, não existem opiniões correctas, que todas as ideias divergentes são bem-vindas e que não existe nenhum interesse particular em qualquer conceito.
- Pedir aos participantes que falem um de cada vez e explicar que cada um pode intervir sempre que necessário, mas que devem ser evitadas interrupções desnecessárias.
- Solicitar permissão para gravar em áudio as entrevistas.

A entrevista teve, para cada grupo, uma duração média de 60 minutos. Durante a entrevista, sentimos a necessidade de que o debate se desenvolvesse de uma forma espontânea e de prestar atenção aos prováveis desvios ao tema. Foi necessário estar atenta a temas que foram levantados prematuramente por alguns participantes para o poder trazer, posteriormente, à discussão. Sempre que tal se julgou justificável, inserimos perguntas não previstas no guião. No final procurámos resumir a discussão, esclarecendo questões pendentes, mas analisando sem emitir juízos de valor contrários ao que o grupo apresentou (Gui, 2003, Kind, 2004, Ressel, Beck, Gualda, Hoffmann, Silva e Sehnem, 2008).

Após a realização das entrevistas, procedemos à produção dos respetivos protocolos, com a passagem a escrito, na íntegra, dos registos áudio obtidos. Depois da transcrição dos protocolos das entrevistas passámos à análise de conteúdo para o tratamento dos dados recolhidos a qual, de acordo com Bardin (2009), se pode efetivar mediante um conjunto de técnicas de análise que utilizam métodos e objetivos de descrição do teor das mensagens. Trabalhámos as mensagens de forma a descodificar a informação permitindo descrever resumidamente as características do texto, passando posteriormente à dedução para possibilitar a passagem, explícita e controlada, para a fase de interpretação de resultados.

As entrevistas foram analisadas tendo em consideração a sua inclusão em determinada categoria, subcategoria e indicador da matriz de categorização e foram também, encontradas unidades formais de menor dimensão que designámos por unidades de registo (Esteves, 2006).

Após uma leitura flutuante dos protocolos, iniciámos a análise de conteúdo das entrevistas, com o primeiro tratamento. Para tal, seleccionámos os aspetos pertinentes e relevantes do discurso dos entrevistados, identificando as unidades de registo de cada entrevista, e eliminámos as questões e as passagens dos discursos que não pareciam relevantes face aos objetivos de investigação definidos, procurando deste modo dar início à construção da matriz de categorização correspondente à definição das categorias, das subcategorias e dos indicadores respetivos.

Terminada a etapa anterior, procedemos à análise categorial das entrevistas, isto é, à organização da codificação que, na opinião de Bardin (2009), corresponde à transformação dos dados por recorte, agregação e enumeração para posteriormente culminar numa classificação e anexação em categorias.

Numa primeira fase definimos *à priori* a matriz de categorização a partir do guião das entrevistas. Após estarmos na posse de todas as informações colhidas pelas entrevistas e já sistematizadas com a codificação dos dados, a categorização foi sendo reajustada ao longo do processo, isto é, *à posteriori*, sendo melhorada com os dados das entrevistas.

## PRINCIPAIS RESULTADOS

Os resultados foram interpretados tendo por base as categorias previstas na matriz de categorização e que aqui irão ser tratadas - avaliação externa, melhoria educativa, atributos e condições de desenvolvimento do agrupamento, mecanismos de autoavaliação e formas de divulgação do relatório de avaliação externa.

Ao traçarmos as linhas orientadoras para a realização deste trabalho de investigação possuíamos expectativas que procurámos traduzir em objetivos.

Cogitamos ter alcançado o objetivo no qual pretendíamos conhecer o ponto de situação do agrupamento antes da avaliação externa porque conseguimos perceber:

1. O agrupamento, aparentemente não tinha uma rotina relativa à avaliação interna, do funcionamento e da organização pedagógica e funcional. A avaliação interna não era prioritária, fazendo-se o estudo dos resultados académicos comparando-os com os de anos anteriores e com os de outras escolas do concelho e, eventualmente refletindo-os no contexto nacional.
2. O projeto educativo do agrupamento foi construído com base em inquéritos a diversos elementos da comunidade e era do conhecimento de todos os entrevistados, à exceção do grupo das alunas.
3. O processo de avaliação interna existente até à realização da avaliação externa revelou-se incipiente, sem visibilidade para a comunidade e pouco claro, aparentemente pelos fracos conhecimentos científicos na área da avaliação organizacional que os professores do grupo patenteavam.
4. As atas e outros documentos internos, antes do processo de avaliação externa, genericamente mostravam ser pouco esclarecedores dos temas tratados nas reuniões, não revelando análise e discussão dos assuntos a tratar na reunião.
5. O agrupamento, por norma não tinha o hábito de realçar/mostrar para o exterior as inúmeras atividades que desenvolvia, realizando-as mas não as divulgando.
6. Foi evidenciado que o envolvimento dos pais e encarregados de educação era escasso e pouco eficaz, pois ficava-se pelas reuniões com os diretores de turma, de uma forma pouco participativa e sem que existissem registos válidos desta situação.
7. Admitimos que a maior parte das atividades realizadas já ocorriam antes do processo de avaliação externa, mas não existiam evidências reais da sua concretização, assim como do envolvimento de todos os atores da comunidade.
8. As estratégias para melhorar o sucesso educativo eram operacionalizadas sem que as mesmas fossem contextualizadas nos diversos órgãos, aparentemente sem que existisse a devida articulação curricular.
9. O acompanhamento da atividade letiva, partindo do princípio que já existia pelas referências dos entrevistados, não estava suportado em registos, nem em evidências concretas.

Quanto ao segundo objetivo, no qual pretendíamos constatar a existência de alterações / mudanças motivadas pela avaliação externa, apontamos algumas das mudanças que nos parecem ter sido comprovadas:

1. Destacamos a aparente assunção de novos termos técnicos no dia-a-dia dos diferentes atores do agrupamento como a noção de melhoria, de crescimento, de avaliação

fundamentada em evidências, de uma avaliação que valoriza o papel dos agentes externos e de uma aferição da qualidade da escola, entre outras.

2. Podemos admitir que demonstraram a preocupação em registar e em recolher evidências como forma de comprovar as diversas mudanças e atividades em curso.
3. Damos como válida a utilização de estratégias diversificadas para melhorar o sucesso à disciplina de matemática, mobilizando todo o pessoal docente, habilitado para disciplina, a dar o seu contributo.
4. A mobilização dos pais e encarregados de educação em várias atividades configura-se como real, incluindo em ações com o objetivo de melhorar o sucesso a matemática.
5. A reconstituição da equipa de autoavaliação evidencia a forma responsável como foram encaradas as recomendações constantes do relatório de avaliação externa, tendo incluindo na equipa professores, mas também pessoal não docente, pais e encarregados de educação e elementos da comunidade local.
6. As metodologias e os instrumentos utilizados pela equipa de autoavaliação foram alterados e sistematizados, de modo a revelarem alguma sustentabilidade técnica, passando o processo a ser vivenciado como uma prioridade do agrupamento.
7. Parece existir uma maior preocupação em divulgar as atividades desenvolvidas pela escola.
8. Denota-se alguma mudança estratégica, relativamente ao acompanhamento das atividades letivas. Procuram evidenciar, através dos registos das tarefas que desenvolvem, uma perspetiva colaboracionista e por vezes informal. Como os alunos por turma são poucos e comuns a todos os professores de determinado ciclo é possível comunicar e partilhar frequentemente o trabalho que se está ou que se irá realizar.
9. As expectativas escolares dos diversos intervenientes aparentemente melhoraram, especialmente pela oferta formativa diversificada que o agrupamento procurou oferecer aos diferentes públicos (jovens e adultos).
10. Podemos admitir que ficou bastante valorizada a perspetiva da identidade do agrupamento, enquanto organização relativamente pequena, que pode desenvolver uma política de proximidade e promover um ensino mais direcionado para o aluno, ou seja uma escola organizada, agradável, uma escola virada para as pessoas e com um ensino particularmente individualizado.

No que concerne ao terceiro objetivo, identificar os aspetos que foram mudados/melhorados, parece-nos que também o alcançámos pois podemos reconhecer algumas das mudanças:

1. Evidencia-se a introdução de novas estratégias de ensino de matemática, diversificando e organizando as atividades letivas de uma outra forma. São exemplo dessas mudanças a utilização de horas de reforço curricular, de aulas de apoio, de tutorias, de assessorias, de horas do estudo acompanhado dedicadas à matemática, do plano de ação da matemática e dos testes intermédios, mas variando e articulando as diversas atividades, tendo em conta as características dos alunos. As horas atribuídas às atividades não letivas foram utilizadas para a dinamização do clube de xadrez, com o objetivo lúdico de promoção da aprendizagem e para o problema da semana, em que no 1º ciclo cabe também a participação dos encarregados de educação.
2. Realça-se a introdução na cultura escolar de prémios de mérito.

3. Confirma-se a constituição da equipa de autoavaliação com o envolvimento de diversos atores e distintas sensibilidades.
4. Admitimos como certo a elaboração e a aplicação de questionários de satisfação dos serviços pela equipa de autoavaliação.
5. Prevê-se o tratamento dos dados recolhidos através dos inquéritos elaborados no âmbito do processo de autoavaliação e a elaboração de um relatório final.
6. Constata-se o registo efetivo de todas as iniciativas para que no futuro detenham as evidências que demonstrem, cabalmente, o que está a ser feito na escola.
7. Destaca-se a valorização efetiva das características próprias deste agrupamento, conducentes à sua identidade.

Pensamos ter também de alguma forma alcançado o nosso quarto objetivo “compreender se as mudanças introduzidas influenciaram os resultados alcançados pelos alunos” pois, foi perceptível que os responsáveis pela gestão e administração do agrupamento ao implementar mudanças, têm sempre em mente a influência que as mudanças implementadas e a implementar podem ter, no momento presente e no futuro, nos resultados escolares e no sucesso escolar dos alunos.

Relativamente à nossa pretensão de poder fornecer à escola informação útil para que possa ter um melhor conhecimento do caminho a traçar na autoavaliação e no seu plano de melhoria, podemos admitir que foi alcançado pois este estudo de caso, na nossa perspetiva, contém informações relevantes e oportunas para serem refletidas pela comunidade educativa, de modo a concorrer para a alteração do percurso necessário ao caminho da melhoria educativa, deste agrupamento ou de outros agrupamentos.

## CONCLUSÕES

Este estudo empírico contribuiu para depreender como é que o processo de avaliação externa pode, eventualmente influenciar o desenvolvimento de medidas de melhoria educativa nas escolas, passando por uma efetiva mudança de paradigma.

Rocha (1999) refere que a avaliação de escolas, na maior parte das vezes, mexe em poderes instituídos, intromete-se nas motivações e nos interesses pré-estabelecidos, provocando alguns conflitos e até mesmo oposição a algumas medidas que se devem tomar. No caso deste estudo, a situação antes descrita foi visível durante as entrevistas, nomeadamente quando abordámos os assuntos relativos às atividades experimentais e ao acompanhamento das atividades letivas.

Relativamente à atividade experimental continua a existir um mau estar nos professores desta área, que provoca uma evidente insatisfação pois investem bastante do seu tempo e do seu esforço na escola, em prol do sucesso escolar dos alunos. Esta situação colocou-se, segundo os entrevistados, devido à falta de esclarecimento de alguns sujeitos envolvidos no processo (alunos) que entenderam de uma forma diferente a atividade experimental e porque a questão sobre esta não foi colocada diretamente a outros intervenientes.

Ainda, na perspetiva de Rocha (1999) os protagonistas desenvolvem mecanismos de defesa procurando por vezes dar uma imagem distorcida da realidade aos avaliadores. Neste caso subentendemos que poderá ter existido, por parte de alguns atores, entendimentos diferentes sobre o que é a atividade experimental.

Relativamente a este aspeto, percebemos que foram os alunos quem referiu que não se realizavam atividades experimentais. De acordo com Valadares e Graça (1998) o processo educativo deverá saber lidar com eventualidades, desencadeando a autonomia de cada elemento, desenvolvendo a sua capacidade crítica e de decisão, preparando os educandos para a vida ativa, pelo que se poderá considerar que esta questão do ensino experimental deverá ser analisada e debatida com todos os intervenientes e não só com os professores.

No que concerne ao acompanhamento da atividade letiva verificou-se que este era um tema de algum modo controverso, mas não tanto pelos docentes. Quem demonstrou mais resistência a esta ideia foram os elementos da comunidade educativa presentes no conselho geral. Demonstraram que existe ainda a visão de que o professor tem toda a autonomia dentro da sua sala de aula, sem necessitar ou desejar que outro docente tenha intervenção no mesmo espaço.

Percebemos pelas diligências efetuadas que a autorregulação era uma vertente que não merecia a devida atenção por parte dos diferentes atores do agrupamento, antes do processo de avaliação externa, referindo inclusivamente que não sentiam a falta deste elemento regulador.

Podemos conjecturar que o teor do relatório de avaliação externa revelou juízos de valor sobre a organização e funcionamento do agrupamento que foram importantes para a reflexão interna impulsionando, por sua vez, o apoio às mudanças efetivamente concretizadas (Afonso, 2009).

Embora tendo efetivamente registado mudanças não conseguimos todavia, verificar grandes melhorias nos resultados académicos. Contudo, como refere Thurler (1994) a avaliação enfatiza primeiramente as atividades/estratégias, relegando para mais tarde a melhoria dos resultados. A autoavaliação da instituição deve ser caracterizada como um trabalho coletivo, com procedimentos próprios e adequados às características da organização.

De salientar por outro lado, a importância que neste estudo foi dada pelos seus protagonistas à identidade do agrupamento, enquanto organização de pequena dimensão, onde as relações se baseiam essencialmente, na proximidade e na confiança e em que as lideranças são entendidas numa ótica de inter-relações imediatas.

Segundo Góis e Gonçalves (2005), a cultura de uma escola é fundamental para o sucesso pretendido para a melhoria educativa, pois poderá constituir-se como um elemento facilitador ou inibidor do processo. Não existe uma fórmula mágica para a melhoria educativa, mas terá de conjugar-se o trabalho colaborativo com um entendimento alargado e amplamente discutido sobre os valores e a missão da organização. A cultura interna de uma escola, de acordo com Nóvoa (1999, p. 4), será um “conjunto de significados e de quadros de referência partilhados pelos membros de uma organização”.

- Considerando a perspetiva de Barroso (2004), no contexto deste caso em concreto, relativamente à cultura do Agrupamento M. podemos enquadrá-la na interacionista pois mostra características únicas no que respeita ao ato de educar e de interação entre os diversos atores do processo educativo.

Um dos aspetos, que para a investigadora não se configurava como expectável, foi a questão relativa à necessidade da diversificação da formação académica dos elementos que constituem a equipa de avaliação externa. No nosso país a equipa é formada por dois inspetores e um elemento externo, que geralmente é escolhido entre professores do ensino superior com



responsabilidades na área da educação, não existindo qualquer referência relativamente à sua escolha tendo em consideração a sua área de formação.

Não podemos terminar este trabalho de investigação sem deixar em aberto questões que consideramos pertinentes e que ainda continuam sem respostas, em nossa opinião, válidas:

- ✓ As escolas estarão já devidamente preparadas para dinamizarem os seus próprios processos de autoavaliação?
- ✓ O impacto da avaliação externa, junto dos diferentes atores, terá influência direta para o desenho e o desenvolvimento de planos de melhoria?
- ✓ Quem avalia efetivamente se os planos de melhoria obtêm os resultados esperados?
- ✓ Quais os aspetos que, no desenvolvimento dos planos de melhoria, podem melhorar os resultados escolares no mais curto intervalo de tempo?
- ✓ Melhoramos o funcionamento e a organização de uma escola, mas como podemos chegar ao mesmo tempo à melhoria dos resultados escolares?
- ✓ As lideranças de uma escola influenciam os processos de avaliação externa e interna?
- ✓ A liderança do diretor tem ascendência direta nas lideranças intermédias?

Mais questões poderiam aqui ser levantadas, mas temos a perceção clara que os estudos empíricos devem continuar a contribuir para que as escolas possam contextualizar a sua própria organização e funcionamento, ajudando na reflexão interna e proporcionando sugestões de trabalho válidas para os processos internos de mudança.

## BIBLIOGRAFIA

- Afonso, A. J. (2002). Políticas educativas e avaliação de escolas: por uma prática avaliativa menos regulatória. In J. Costa, A. Neto-Mendes & A. Ventura (Org.), *Avaliação das organizações educativas* (pp. 31-37). Aveiro: Universidade .
- Afonso, A. J. (2009). *Nem tudo o que conta em educação é mensurável ou comparável. Crítica à accountability baseadas em testes standardizados e rankings escolares*. Revista Lusófona de Educação, 13, 13-29.
- Afonso, N. (Maio/Agosto de 2009). Avaliação e desenvolvimento organizacional da escola. *Meta:avaliação* 1(2), 150-169.
- Afonso, N. (2005). *Investigação naturalista em educação* (1ª ed.). Porto: Porto Editora.
- Alaíz, V. (25 de Maio de 2007). Auto-avaliação das escolas? Há um modelo recomendável? *Correio da Educação* 301, 1-4.
- Alaíz, V., Góis, E. & Gonçalves, C. (2003). *Auto-avaliação de escolas: pensar e praticar*. Porto: Asa Editores.
- Alarcão, I. & Tavares, J. (2003). *Supervisão da prática pedagógica. Uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem* (2ª ed.). Coimbra: Almedina.

- Almeida, L. & Freire, T. (2008). *Metodologia da investigação em psicologia da educação* (5ª ed.). Braga: Psiquilíbrios Edições.
- Azevedo, J. (1994). *Avenidas de liberdade. Reflexões sobre política educativa*. Porto: Edições ASA.
- Azevedo, J. (2010). Como construir uma escola de qualidade para todos, onde se aprenda melhor? In J. Azevedo & J. M. Alves (Org.). *Projecto Fénix Mais Sucesso para todos. Memórias e dinâmicas de construção do sucesso escolar*. (pp. 13-29). Porto: Universidade Católica.
- Azevedo, J. M. (2005). *Avaliação das escolas: fundamentar modelos e operacionalizar processos*. Fundação Luso Americana para o Desenvolvimento.
- Azevedo, J. M. ( 2 - 3 Novembro de 2007). Avaliação externa das escolas em Portugal. Conferência: *As escolas face aos novos desafios*. Presidência Portuguesa da União Europeia Lisboa: Parque das Nações.- Pavilhão Atlântico
- Bardin, L. (2009). *Análise de conteúdo* (5ª ed.). Lisboa: Edições 70.
- Barroso, J. (2004). *Políticas educativas e organização escolar*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Bell, J. (1997). *Como realizar um projecto de investigação* (1ª ed.). Lisboa: Gradiva-Publicações.
- Bogdan, R. C. & Biklen, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.
- Bolívar, A. (2003). *Como melhorar as escolas. Estratégias e dinâmicas de melhoria das práticas educativas*. Porto: Edições ASA.
- Carvalho, R. G. (2006). Cultura global e contextos locais: a escola como instituição possuidora de cultura própria. *Revista Iberoamericana de Educación* 39 (2) . Obtido em 24 de Fevereiro de 2010, em <http://www.rieoei.org/deloslectores/1434GilGomes.pdf>
- Castro-ALmeida, C., Boterf, G. L. & Nóvoa, A. (1993). A avaliação participativa no decurso dos projectos: reflexões a partir de uma experiência de terreno. In A. Estrela & A. Nóvoa(org.), *Avaliações em educação: novas perspectivas* (pp. 115-137). Porto: Porto Editora.
- Clímaco, M. C. (1992). *Monitorização e prática de avaliação de escolas*. Lisboa: Gabinete de Estudos e Planeamento do Ministério da Educação.
- Coelho, I., Sarrico, C. & Rosa, M. J. (Abril/Junho de 2008). Avaliação de escolas em Portugal: que futuro? *Revista portuguesa e brasileira de gestão* 7(2), 56-67.

Avaliação Externa de Escolas do Ensino Não Superior: Coordenadas e Processos de um Projeto de Investigação

Costa, J. A. & Ventura, A. (2002). Avaliação integrada das escolas: análise em torno das opiniões dos intervenientes. In J. A. Costa, A. A. Neto-Mendes & A. Ventura (Org.), *Avaliação das organizações educativas* (pp. 105-123). Aveiro: Universidade.

Couvaneiro, C. S. & Reis, M. A. (2007). *Avaliar, reflectir, melhorar*. Lisboa: Instituto Piaget.

Dias, N. F. & Melão, N. F. (2009). Avaliação e qualidade: dois conceitos indissociáveis na gestão escolar. *Revista de Estudos Politécnicos*, VII (12), 193-214.

Díaz, A. (2003). *Avaliação da qualidade das escolas*. Porto: ASA Editores.

Estêvão, C. V. (2001). *Políticas educativas, autonomia e avaliação. Reflexões em torno da dialéctica do reajustamento da justiça e da modernização*. Obtido em 20 de Março de 2011, de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/549/1/CarlosEstevao2.pdf>

Esteves, M. (2006). Análise de conteúdo. In J. Lima & J. Pacheco (Org.), *Fazer investigação: contributos para a elaboração de dissertações e teses* (pp.105-126). Porto: Porto Editora.

Figari, G. (1996). *Avaliar que referencial?* Porto: Porto Editora.

Figari, G. (1993). Para uma referencialização das práticas de avaliação dos estabelecimentos de ensino. In A. Estrela & A. Nóvoa(org.), *Avaliação em educação: novas perspectivas* (pp. 139-154). Porto: Porto Editora.

Figueiredo, C. C. & Góis, E. (1996). *A avaliação da escola como estratégia de desenvolvimento da organização escolar*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Freitas, L. C. (Outubro de 2005). Qualidade negociada: avaliação e contra-regulação na escola pública. *Educação & Sociedade*, 26 (92). Obtido em 24 de Fevereiro de 2011, de <http://www.scielo.br/scielo.php?pid>.

Garcia, C. M. (1999). *Formação de professores. Para uma mudança educativa*. Porto: Porto Editora.

Ghiglione, R. & Matalon, B. (1978). *O inquérito: teoria e prática*. Oeiras: Celta Editora.

Góis, E. & Gonçalves, C. (2005). *Melhorar as escolas: práticas eficazes*. Porto: Edições ASA.

Grilo, V. & Machado, J. (2009). Avaliação das escolas e actores locais: responder ou melhorar? In B. Silva, A. Almeida, A. Barca & M. Peralbo (Org.). *X Congresso internacional galego português de psicopedagogia*. Braga: Universidade do Minho, pp. 3545-3557.

Guba, E. G. & Lincoln, Y. S. (1981). *Effective evaluation*. San Francisco: Jossey-Bass.

- Guerra, M. (2002). Como um espelho-avaliação qualitativa das escolas. In J. Azevedo (Org.), *Avaliação de escolas-consensos e divergências* (pp. 11-31). Porto: ASA.
- Guerra, M. (2003). *Tornar visível o quotidiano: teoria e prática de avaliação qualitativa das escolas*. Porto: ASA Editores.
- Gui, R. T. (Junho de 2003). Grupo focal em pesquisa qualitativa aplicada: intersubjectividade e construção de sentido. *Revista Psicologia*, 3(1).
- Kind, L. (Junho de 2004). Notas para o trabalho com a técnica de grupos focais. *Psicologia em Revista* 10 (15), 124-136.
- Lesne, M. (1984). *Lire les pratiques de formation d'adultes*. Paris: Edilig.
- Lima, L. C. (Maio/Agosto de 2008). A "escola" como categoria na pesquisa em educação. *Educação Unisinos*, 12 (2), 82-88.
- Lima, L. (2003). *Construindo modelos de gestão escolar*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Macbeath, J., Schratz, M., Meuret, D. & Jakobsen, L. B. (2005). *A história de Serena: viajando rumo a uma escola melhor*. Lisboa: ASA Editores.
- Madureira, C. (2004). *Avaliar as escolas para modernizar os sistemas de ensino no contexto da reforma educativa*. Oeiras: Instituto Nacional de Administração.
- Meirinhos, M. & Osório, A. (2010). O estudo de caso como estratégia de investigação em educação. *Eduser: Revista de educação* 2(2), 49-65.
- Meuret, D. (2002). O papel da auto-avaliação dos estabelecimentos de ensino na regulação dos sistemas educativos. In J. A. Costa, A. Neto-Mendes & A. Ventura (Org.), *Avaliação das organizações educativas* (pp. 39-50). Aveiro: Universidade.
- Morais, A. M. & Pestana, I. (2007). Fazer investigação usando uma abordagem metodológica mista. Universidade do Minho – CIED. *Revista Portuguesa de Educação*. 20(2), 75-104.
- Morgado, J. (2004). *Qualidade na educação: um desafio para os professores*. Lisboa: Editorial Presença.
- Neto, A. J. (1998). *Resolução de problemas em física: conceitos, processos e novas abordagens*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Avaliação Externa de Escolas do Ensino Não Superior: Coordenadas e Processos de um Projeto de Investigação

Neto-Mendes, A. A. (2002). Os sentidos da avaliação. In J. Costa, A. A. Neto-Mendes, & A. Ventura, *Avaliação das organizações educativas* (pp. 11-14). Aveiro: Universidade.

Nóvoa, A. (1999). *Departamento de Ciências de Educação/ Universidade de Aveiro*. Obtido em 26 de Agosto de 2010, de <http://www2.dce.ua.pt>

Pacheco, J. A. (2006). Currículo, investigação e mudança. In L. C. Lima, J. A. Pacheco, M. Esteves & R. Canário, *Alguns contributos de investigação* (pp. 55-111). Lisboa: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.

Pacheco, J. A. (2006). Um olhar global sobre o processo de investigação. In J. Á. Lima, & J. A. Pacheco (Org.), *Fazer investigação* (pp. 13-28). Porto: Porto Editora.

Perrenoud, P. (1994). A Avaliação dos Estabelecimentos Escolares: um novo avatar da ilusão cientificista? In CRAHAY, M. (Ed.), *Evalrtatiort et analyse des établissements de formation: Problematique et méthorbologier* (p. 95-110). Paris/Bruxelles: Editions De Boed Unirversité. (Texto reproduzido com a autorização do autor e do editor, tradução de Luciano Lopreto; revisão técnica da tradução de Maria José do Amaral Ferreira). Obtido em 25 de Março de 2011, em [http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias\\_30\\_p193-204\\_c.pdf](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_30_p193-204_c.pdf)

Perrenoud, P. (1998). A donde van las pedagogias diferenciadas? Hacia la individualización del currículo y de los itineraries formativos. Ginebre: Facultad de Psicología y Ciencias de la Educación. *Educar* 22 (23), 11-34.

Piaget, J. & Garcia, R. (1987). *Psicogénese e história das ciências*. Lisboa: Dom Quixote.

Quivy, R. & Campenhoudt, L. (1998). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva - Publicações.

Ressel, R. L., Beck, C. L., Gualda, D. M., Hoffmann, I. C., Silva, R. M. & Sehnem, G. D. (2008). O uso do grupo focal em pesquisa qualitativa. *Relatos de Experiências*. Florianópolis: Texto Contexto Enferm 17(4), 779-786.

Rocha, A. (1999). *Avaliação de escolas*. Porto: ASA Editores II.

Rodrigues, P. (1993). A avaliação curricular. In A. Estrela, & A. Nóvoa (Org.), *Avaliações em educação* (pp. 15-76). Porto: Porto Editora.

Rosales, C. (1990). *Avaliar é reflectir sobre o ensino*. Rio Tinto: Edições ASA.

Sá, V. (Janeiro/Março de 2009). A (auto) avaliação das escolas: "virtudes" e "efeitos colaterais". *Ensaio: Avaliação e políticas públicas em educação*, 17(62), 87-108.

- Sanches, I. (2005). Compreender, agir, mudar, incluir. Da investigação-acção à educação inclusiva. *Revista Lusófona de Educação* 5, 127-142.
- Saraiva, P., Burguete, N. & Orey, J. (2002). Auto-avaliação com base no modelo de excelência da EFQM. In J. Azevedo (Org.). *Avaliação das escolas - Consensos e divergências*. Porto: ASA.
- Simões, G. M. (Abril de 2007). A auto-avaliação das escolas e a regulação da acção pública em educação. *Revista de Ciências da Educação* 4, 39-48. Obtido em 21 de Outubro de 2010, de <http://sisifo.fpce.ul>.
- Sousa, A. & Terrassêca, M. (2008). Avaliação de escolas: que perfil de professor. V *Simpósio sobre organização e gestão escolar. Trabalho docente e organizações educativas*. Aveiro: Universidade. Obtido a 21 de Outubro de 2010, de <http://paginas.fe.up.pt/~gei05010/arqme/producao/Avaliacao>.
- Stake, R. E. (2007). *Investigación con estudios de casos* (4ª ed.). Madrid: Ediciones Morata.
- Thélot, C. (2006). *L' évaluation dans le système éducatif*. Obtido em 25 de Agosto de 2011, de [http://perso.orange.fr/jacques.nimier/claude\\_thelot.htm](http://perso.orange.fr/jacques.nimier/claude_thelot.htm)
- Thurler, M. G. (1994). A eficácia das escolas não se mede: ela se constrói, negocia-se, pratica-se e se vive. In M. Charrra(Org.), *Evaluation et analyse des établissements de formation: problématique et méthodologie* (pp. 203-224). Paris/Bruxelles: De Boeck.
- Torres, L. & Palhares, J. A. (2009). Estilos de Liderança e escola democrática. *Actas do Encontro Contextos Educativos na Sociedade Contemporânea* (pp. 123-142). Lisboa: ISCTE: Secção da Sociologia de Educação da Associação Portuguesa de Sociologia.
- Tuckman, B. W. (2000). *Manual de investigação em educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Valadares, J. & Graça, M. (1998). *Avaliando...para melhorar a aprendizagem*. Amadora: Plátano Edições Técnicas.
- Zabala, A. (1998). *A prática educativa: como ensinar*. Obtido em 21 de Outubro de 2010, de <http://www.odetempf.org.br/autores/ZABALA>