



Instituto Politécnico  
de Castelo Branco  
Escola Superior  
de Educação

# Autoavaliação - Uma Melhoria para as Escolas

Madalena da Conceição Nunes

## **Orientadores**

Professora Doutora Maria de Fátima Carmona Simões Paixão

Professor Doutor Valter Vitorino Lemos

Dissertação apresentado à Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Supervisão e Avaliação Escolar realizada sob a orientação científica da Doutora Maria de Fátima Carmona Simões da Paixão, Professora Coordenadora com Agregação da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco, e do Doutor Valter Vitorino Lemos, Professor Coordenador da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

**Março 2016**



## Agradecimentos

Aos Professores Doutores Maria de Fátima Paixão e Valter Vitorino Lemos, pela orientação avisada com que acompanharam o estudo.

A todos os formadores do curso de mestrado, pelo apoio inestimável e pela disponibilidade manifestada nas diferentes fases de formação.

Aos meus colegas de mestrado, pela amizade e incentivo, pela interajuda, espírito de partilha e crítica construtiva sempre presentes.

Aos amigos que, incondicionalmente, estiveram sempre a meu lado.



## Resumo

A avaliação das escolas é uma questão importante, tanto a nível internacional como nacional. A pressão social, mas sobretudo a económica e política exigem que as escolas assumam cada vez mais a responsabilidade sobre o seu desempenho perante a comunidade em geral.

É num contexto de avaliação externa, nomeadamente dos primeiros três anos do segundo ciclo da avaliação externa conduzida nas escolas que o nosso estudo incide, de modo a responder às seguintes questões:

1. Como são caracterizados os subdomínios de autoavaliação nas escolas que obtiveram Muito Bom na classificação do domínio Liderança e Gestão?
2. Nos relatórios de avaliação externa a autoavaliação das escolas em estudo é considerada um ponto forte ou uma área de melhoria? (ponto fraco)

Partindo desta problemática, o objeto de estudo foram os relatórios de avaliação externa das escolas da zona centro, sobre os quais incidiu uma análise de conteúdo com vista a conhecer os processos, os usos e os fins que as escolas associam à autoavaliação e, também quais foram as questões levantadas na avaliação externa, para refletir, e contribuir para que estas tomem consciência do trabalho que desenvolvem de modo a poderem melhorar as suas práticas

Foi adotada uma metodologia de índole qualitativa, tendo-se tomado a análise de conteúdo dos relatórios de avaliação externa da Inspeção Geral da Educação e Ciência como técnica de recolha de dados, com base num sistema de categorias.

Para tal, é apresentado um quadro de referência onde se procura dar conta dos pressupostos teóricos inerentes à autoavaliação organizacional. Os resultados obtidos são congruentes com os recolhidos pelo relatório final de avaliação externa do primeiro ciclo de avaliação e também com os de alguns estudos independentes.

As escolas têm instituído os seus processos de autoavaliação mas estes não constituem fonte de reflexão de modo a planear e assim mudar e melhorar as suas práticas.

## Palavras chave

Organização escolar, Avaliação, Avaliação Externa, Autoavaliação.



## Abstract

The evaluation of schools is an important issue, both at international and national level. The social pressure, but mainly the political and economic one requires the schools to take more and more the responsibility about their performance in the community.

It is in an external evaluation context, mainly the first three years of the second cycle of external evaluation carried out in schools that our study focus to answer the following questions:

1. How are the self-evaluation subcategories characterized in those schools which were classified as very good in leadership and management?
2. In the external evaluation reports is self-evaluation considered a strong point or an area to improve? (weak point)

Having this in mind, the aim of this study is focused on the external evaluation reports from the center of the country. A content analysis about these reports was made aiming at knowing the processes, the procedures and goals which schools associate with evaluation and also which were the question raised by external evaluation to reflect and to make them be aware of their work in order to improve their practices.

A qualitative methodology was designed with a content analysis of data and categories identification in the external evaluation reports by “Inspeção Geral da Educação e Ciência”. A theoretical frame is presented to support self-evaluation in organizations.

The results are according to the ones gathered by those of the final report of external evaluation of the first cycle and also with the ones of some autonomous studies.

The schools have adopted their self-evaluation processes but these are not a source of reflection to plan and then change and improve their practices.

## Key Words

School organization, Evaluation, External Evaluation, Self-evaluation



# Índice geral

Agradecimentos .....	III
Resumo.....	V
Palavras chave.....	V
Abstract .....	VII
Key Words .....	VII
Índice geral.....	IX
Índice de figuras .....	XI
Índice de Tabelas.....	XIII
Índice de Gráficos.....	XV
Lista de abreviaturas, siglas e acrónimos.....	XVII
1.Introdução.....	1
1.1 – Questões e objetivos da investigação .....	3
1.2 - Organização da dissertação .....	4
2. ENQUADRAMENTO teórico .....	7
2.1. A escola: uma organização educativa .....	7
2.1.1. A escola: evolução histórica .....	8
2.1.2. A escola como instituição/ organização.....	10
2.1.3. A escola e algumas perspetivas organizacionais.....	12
2.1.4.A escola: uma organização específica .....	14
2.1.5. A escola face à mudança .....	15
2.2. A importância da avaliação nas organizações.....	18
2.2.1. A avaliação das organizações .....	18
2.2.2. A Avaliação das escolas: uma imposição ou uma necessidade.....	20
2.2.3. A avaliação e o processo normativo em Portugal.....	22
2.2.4. A avaliação externa uma emergência .....	24
2.2.5. Avaliação externa: teorias, modelos e projetos.....	27
2.2.6. A Avaliação Interna: autoavaliação.....	31
2.2.7. A autoavaliação e a melhoria das escolas .....	35
3. Metodologia da investigação .....	39

3.1. Questões e objetivos da investigação .....	40
3.2. Seleção do <i>Corpus</i> de análise .....	41
3.3. Instrumentos de análise .....	41
4. Análise e interpretação dos dados .....	49
4.1. Estrutura do Processo de Autoavaliação.....	49
4.2. Diversidade de Campos de Análise .....	52
4.3. Sustentabilidade do Processo de Autoavaliação.....	55
4.4. Constituição da Equipa de Autoavaliação .....	58
4.5. Modelo de Autoavaliação.....	60
4.6. Uso e Fins do Processo de Avaliação.....	63
4.6.1. Conhecimento de Pontos Fortes/Áreas de Melhoria.....	64
4.6.2. Reflexão sobre os resultados da Autoavaliação .....	66
4.6.3. Instrumentos de Desenvolvimento/Melhoria.....	69
4.6.4. Apoio à Decisão/Influência no Planeamento e Gestão .....	71
5. Análise comparativa dos Pontos Fortes/ Áreas de Melhoria por campos de análise /domínio ..	75
5.1. Resultados/Prestação do Serviço Educativo/Liderança e Gestão (2011/2012).....	76
5.2. Resultados/Prestação do Serviço Educativo/Liderança e Gestão (2012/2013).....	77
5.3. Resultados/Prestação do Serviço Educativo/Liderança e Gestão (2013/2014).....	79
6. Aserções mais frequentes nos Pontos Fortes/Áreas de Melhoria .....	83
6.1 Pontos Fortes.....	83
6.2 Áreas de Melhoria .....	86
7. Conclusão .....	91
8. Bibliografia .....	95
9. Anexos .....	103

## Índice de figuras

Figura 1- Ciclo de Autoavaliação .....	33
--	----



## Índice de Tabelas

Tabela 1 – Grelha comparativa dos dois primeiros ciclos de autoavaliação (Elaboração a partir do ME 2011) .....	26
Tabela 2 – Grelha de análise dos processos e dos usos e fins da autoavaliação .....	41
Tabela 3- Grelha comparativa de Pontos Fortes / Áreas de Melhoria.....	47



## Índice de Gráficos

<b>Gráfico 1-</b> Estrutura do processo de autoavaliação de 2011-2012.....	51
<b>Gráfico 2-</b> Estrutura de autoavaliação de 2012-2013 .....	51
<b>Gráfico 3</b> Estrutura de autoavaliação de 2013-2014.....	51
<b>Gráfico 4-</b> Resumo da estrutura do processo de autoavaliação das escolas.....	52
<b>Gráfico 5-</b> Diversidade de campos de análise 2011-2012 .....	53
<b>Gráfico 6-</b> Diversidade de campos de análise 2012-2013.....	53
<b>Gráfico 7-</b> Diversidade de campos de análise 2013-2014.....	53
<b>Gráfico 8-</b> Resumo da diversidade dos campos de análise.....	55
<b>Gráfico 9-</b> Sustentabilidade do processo 2011-2012 .....	55
<b>Gráfico 10-</b> Sustentabilidade do processo 2012-2013.....	56
<b>Gráfico 11-</b> Sustentabilidade do processo2013-2014.....	56
<b>Gráfico 12-</b> Resumo da sustentabilidade do processo .....	57
<b>Gráfico 13-</b> Constituição da equipa de autoavaliação2011-2012.....	58
<b>Gráfico 14-</b> Contituição da equipa de autoavaliação 2012-2013.....	58
<b>Gráfico 15-</b> Contituição da equipa de autoavaliação 2013-2014.....	59
<b>Gráfico 16-</b> Resumo da equipa de autoavaliação .....	60
<b>Gráfico 17-</b> Modelo de avaliação das escolas 2011-2012 .....	61
<b>Gráfico 18-</b> Modelo de avaliação das escolas 2012-2013 .....	61
<b>Gráfico 19-</b> Modelo de avaliação das escolas 2013-2014 .....	61
<b>Gráfico 20-</b> Resumo do modelo de avaliação das escolas .....	63
<b>Gráfico 21-</b> Pontos fortes/áreas de melhoria das escolas 2011-2012.....	64
<b>Gráfico 22-</b> Pontos fortes/áreas de melhoria das escolas2012-2013.....	64
<b>Gráfico 23-</b> Pontos fortes/áreas de melhoria das escolas 2013-2014.....	65
<b>Gráfico 24-</b> Resumo dos pontos fortes/áreas de melhoria .....	66
<b>Gráfico 25-</b> Reflexão sobre o processo nas escolas 2011-2012.....	67
<b>Gráfico- 26</b> Reflexão sobre o processo nas escolas 2012-2013 .....	67
<b>Gráfico 27-</b> Reflexão sobre o processo nas escolas 2013-2014.....	67
<b>Gráfico 28-</b> Resumo da Reflexão sobre o processo.....	68
<b>Gráfico 29-</b> Instrumentos de desenvolvimento das escolas 2011-2012.....	69
<b>Gráfico 30-</b> Instrumentos de desenvolvimento das escolas2012-2013.....	70
<b>Gráfico 31-</b> Instrumentos de desenvolvimento 2013-2014 .....	70
<b>Gráfico 32-</b> Resumo dos instrumentos de desenvolvimento.....	70
<b>Gráfico 33-</b> Apoia/Influência o planeamento nas escolas 2011-2012.....	72
<b>Gráfico 34-</b> Apoia/Influência o planeamento nas escolas 2012-2013.....	72
<b>Gráfico 35-</b> Apoia/Influência o planeamento nas escolas 2013-2014.....	73
<b>Gráfico 36-</b> Resumo do apoio/Influência o planeamento nas escolas .....	74
<b>Gráfico 37-</b> Comparação dos campos de análise no domínio dos resultados 2011-2012 .....	76

<b>Gráfico- 38</b> -Comparação dos campos de análise no domínio prestação do serviço educativo 2011-2012.....	77
<b>Gráfico 39</b> -Comparação dos campos de análise no domínio da liderança 2011-2012.....	77
<b>Gráfico 40</b> -Comparação dos campos de análise no domínio resultados 2012-2013.....	78
<b>Gráfico 41</b> -Comparação dos campos de análise no domínio Prestação do serviço educativo 2012-2013.....	79
<b>Gráfico 42</b> Comparação dos campos de análise no domínio liderança 2012-2013.....	79
<b>Gráfico 43</b> Comparação dos campos de análise no domínio resultados 2013-2014.....	80
<b>Gráfico 44</b> Comparação dos campos de análise no domínio prestação do serviço educativo 2013-2014.....	81
<b>Gráfico 45</b> Comparação dos campos de análise domínio liderança 2013-2014.....	81
<b>Gráfico46</b> - Asserções mais evidenciadas como pontos fortes 2011-2012 .....	84
<b>Gráfico 47</b> -Asserções mais evidenciadas como pontos fortes em 2012-2013.....	85
<b>Gráfico 48</b> Asserções mais evidenciadas como pontos forte em 2013-2014 .....	86
<b>Gráfico 49</b> Asserções mais evidentes nas áreas de melhoria em 2011-2012.....	87
<b>Gráfico 50</b> Asserções mais evidenciadas como áreas de melhoria 2012-2013 -....	87
<b>Gráfico 51</b> Asserções mais evidenciadas como áreas de melhoria 2013-2014 .....	88

## Lista de abreviaturas, siglas e acrónimos

- = OCDE-Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Economico
- UNESCO-Organização das Nações Unidas para a Educação Ciência e Cultura
- Eurydice-Rede de Sistemas e Politicas Educativas da Europa
- ONU-Organização das Nações Unidas
- IGE-Inspeção Geral de Educação
- IGEC- Inspeção Geral de Educação e Ciência
- CNE-Conselho Nacional de Educação
- LBSE-Lei de Bases do Sistema Educativo
- SWOT-Força Fraqueza Oportunidades Ameaças



## 1. Introdução

Num tempo em que se perspetiva uma nova sociedade onde ocorrem mudanças cada vez mais rápidas e profundas, exige-se à escola um esforço acrescido de adaptação ao meio e de atualização dos processos formativos e avaliativos. A questão da avaliação das escolas é polémica e tem suscitado debate, tanto a nível europeu como a nível nacional.

Apesar de não ser ainda uma prática consistente na realidade das nossas escolas, a verdade é que ela tem vindo a assumir cada vez mais protagonismo nos vários intervenientes do setor educativo, sejam eles de caráter interno ou externo, seja através de programas ou simples projetos. A ideia que começa a prevalecer é a de que a avaliação é um instrumento relevante para o desenvolvimento das escolas e que por isso deve ser compreendida, discutida e refletida a fim de poder cumprir o seu propósito. Em Portugal, a Lei 31 de 2002 acentua o papel fulcral da avaliação, tornando-a obrigatória.

A avaliação das escolas tem como finalidade, no entender de Guerra (2003,p.26), compreender e valorizar as suas práticas, as suas relações e o seu discurso pedagógico, no sentido de se estabelecer, no seu interior, uma articulação entre a teoria e a prática. Defende-se uma avaliação que analise a ação da escola em todas as suas dimensões e não apenas nos resultados dos alunos. No contexto atual é cada vez mais um imperativo que cada escola defina o seu caminho, assumindo-se como organização aprendente geradora de conhecimento, tentando encontrar formas de maior eficiência e eficácia na ação pedagógica.

Também no entender de Azevedo (2002,p.12) a avaliação das escolas ultrapassa a mera análise dos resultados. Esta deve proporcionar a compreensão necessária que leve à mudança, seja sobre a melhoria das práticas educativas, seja pela formação de profissionais que sintam a necessidade e queiram implementar um processo avaliativo na escola.

Organismos internacionais como a OCDE, a UNESCO ou a Eurydice desenvolveram diversos estudos internacionais onde destacaram a importância da avaliação como um fator indispensável para a qualidade do ensino. As políticas educativas vêm-se a braços com um desafio estratégico complexo que consiste em melhorar o nível de qualificação e de competência da população indo ao encontro do referencial da estratégia de Lisboa, no qual se reconhece o papel insubstituível da educação e da formação no desenvolvimento económico e tecnológico, na coesão social, realização pessoal e cidadania ativa (Eurydice, 2009,p.9).

A Lei nº 31/2002 de 20 de Dezembro, no seu artigo 3º, alínea h assume a avaliação com "carácter obrigatório" e faz menção à escola enquanto organização, bem como à sua estruturação na autoavaliação e avaliação externa no sentido de " [...] promover uma cultura de melhoria continuada da organização, do funcionamento e dos resultados do sistema educativo e dos projetos educativos".

De acordo com o relatório do CNE,(2008) existem cada vez mais escolas a entenderem que a avaliação se constitui como um instrumento decisivo no processo de melhoria e estratégia de desenvolvimento, implementando processos de autoavaliação ou contratando avaliações externas. Segundo o mesmo relatório, a avaliação institucional só tem sentido e repercussões nas organizações educativas se estas possuírem condições reais de autonomia. Esta condição (autonomia crescente) é reforçada neste parecer, quando refere que as escolas portuguesas necessitam de ser mais livres e devem poder usufruir de maior autonomia, coresponsabilizando os seus agentes educativos em todo o processo educativo e na procura de soluções locais.

Com o intuito de agilizar o processo de avaliação das escolas, bem como de reforçar a sua importância, a Inspeção Geral de Educação (IGE) foi incumbida de realizar uma experiência piloto em 2006 e, posteriormente, de levar a cabo a avaliação externa das escolas.

No ano letivo de 2006/2007 iniciou-se o primeiro ciclo da avaliação externa das escolas, dinamizada pela IGE, tendo este ficado concluído no ano de 2010/2011 No ano letivo de 2011/2012, depois de uma reflexão e avaliação do programa anterior, inicia-se o segundo ciclo de avaliação externa no pressuposto de que "A avaliação externa das escolas pretende constituir um contributo relevante para o desenvolvimento das escolas. Sendo a avaliação um instrumento para melhorar o ensino e a aprendizagem e os resultados dos alunos, procura-se incentivar práticas de autoavaliação, promover uma ética profissional marcada pela responsabilidade, fomentar a participação social na vida da escola e oferecer um melhor conhecimento público do trabalho das escolas" (IGEC 2011/2012,p.7).

Na última década, as escolas portuguesas com mais ou menos vontade, com mais ou menos entendimento sobre a cultura de avaliação Têm-se visto a braços com uma mudança que nem sempre é clara sobre os rumos a tomar. Por um lado, impõe-se uma avaliação externa, por outro, faz-se apelo a uma melhoria baseada no seu desenvolvimento, ou seja, subentenda-se a sua autoavaliação. A ideia que subsiste, no entender de Veloso, é a de que a avaliação externa "tem como principal função a prestação de contas, no sentido de devolver às escolas um balanço sobre o seu desempenho, enquanto a autoavaliação pretende ser um mecanismo crucial para o desenvolvimento da escola" (Veloso;2013,p.7).

O programa de avaliação externa das escolas deu-lhes a conhecer a necessidade de desenvolverem procedimentos e dispositivos de autoavaliação, que embora fossem legalmente obrigatório, na prática eram inexistentes. A falta de conhecimento e de

apoio externo, bem como a falta de cultura de base desta prática e de formação fizeram com que a maioria das escolas desenvolvesse instrumentos que apenas aparentemente davam a necessária resposta ao cumprimento burocrático exigido pelos normativos, e que se aproximavam dos referenciais resultantes da exigência da avaliação externa (Alves, et al., 2008,citado por Veloso;2013,p.8).

As diferentes formas de avaliação institucional desde que associadas á qualidade educacional conduzem à ideia de melhoria. A avaliação externa e a autoavaliação são duas abordagens complementares na promoção da eficácia escolar que deverão ser promovidas em todas as escolas.

Nesta linha Formosinho e Machado fazem referência num artigo da revista ELO (2010,p.47) onde afirmam:

"Trata-se de um programa de avaliação, de origem externa à escola e que a toma como objeto de estudo. Contudo, ao mesmo tempo que estuda a escola, instiga a própria escola a estudar-se, valoriza e devolve aos actores internos a imagem que eles transmitem e corporizam na acção, num processo em que o ver e ouvir dos avaliadores externos se pretende conjugar com o fazer e dizer dos alunos e professores, dos agentes escolares e dos membros da comunidade. Por isso, se valoriza a autoavaliação, não apenas como antecedente da avaliação externa, mas igualmente como processo durante e na sequência da mesma".

É num contexto de autoavaliação como meio para a melhoria e qualidade dos serviços educativos prestados pela escola que este estudo se insere, nomeadamente numa tentativa de ir ao encontro dos objetivos governamentais de "assegurar o sucesso educativo, promovendo uma cultura de qualidade, exigência e responsabilidade" bem como o de "permitir os processos de melhoria da qualidade, do funcionamento e dos resultados das escolas" e o de "promover uma cultura de melhoria continuada da organização"(Lei nº 31/2002, de 20 de Dezembro).

## **1.1 - Questões e objetivos da investigação**

O estudo que agora se apresenta tem como área temática as políticas educativas, concretamente a problemática ligada à avaliação externa das escolas. Incide em termos de objeto de estudo, na autoavaliação, na presunção de que é ela que "melhor poderá contribuir para a o desenvolvimento organizacional da escola, ou seja, para o reforço do profissionalismo e das competências docentes, para a melhoria das práticas de ensino-aprendizagem e para o bem-estar dos elementos da comunidade educativa". (Costa;2007,p.229). É assim que pretendemos analisar e caraterizar os relatórios de avaliação externa, produzidos, pela Inspeção Geral de Educação e Ciência, em especial, o subdomínio da autoavaliação, de modo a poder dar-se um contributo para a reflexão e melhoria do desempenho das escolas.

Tendo como questões de investigação

**1.** Como são caracterizados os subdomínios de autoavaliação nas escolas que obtiveram Muito Bom na sua classificação do respetivo domínio?

2. Nos relatórios de Avaliação Externa a autoavaliação das escolas em estudo está considerada um ponto forte ou uma área de melhoria?

Com vista a dar resposta às questões do estudo, traçámos os seguintes objetivos:

- Conhecer e analisar, a partir dos relatórios de Avaliação Externa, da Inspeção geral de Educação e Ciência os processos de autoavaliação de todas as escolas da região centro com classificação de Muito Bom no domínio Liderança e Gestão, no 2º ciclo de avaliação;
- Caracterizar os processos de autoavaliação das mesmas escolas;
- Identificar os usos e os fins dos processos de autoavaliação;
- Verificar quais os procedimentos que mais se destacam como (pontos fortes) boas práticas;
- Verificar quais os procedimentos que mais se destacam como (pontos fracos) necessidades de melhoria;

## **1.2 - Organização da dissertação**

O presente trabalho está organizado em quatro capítulos.

Capítulo I - Enquadramento do Estudo.

Neste capítulo englobamos três subcapítulos onde tentamos apresentar a atualidade da temática, os objetivos definidos, as questões de partida da investigação, bem como a organização da dissertação.

Capítulo II - Revisão da literatura

Este capítulo engloba dois subcapítulos que constituem o enquadramento teórico do estudo O primeiro relativo à escola e à sua evolução histórica, bem como à escola enquanto instituição/organização específica. Pretendemos, assim, fazer uma abordagem da missão da escola ao longo dos últimos anos bem como das várias perspetivas organizacionais da mesma. No segundo subcapítulo salientamos o imperativo da mudança da escola face à evolução da sociedade bem como da sua necessidade. Faz-se um breve enquadramento legislativo e apresentamos vários modelos de avaliação bem como a fundamentação da autoavaliação como caminho para a melhoria das escolas.

Capítulo III - Metodologia da investigação

Este capítulo apresenta a fundamentação e os procedimentos metodológicos da investigação, as principais opções metodológicas, a análise de conteúdo como técnica de recolha de dados bem como os critérios de escolha dos relatórios de avaliação externa, nomeadamente os de resultado Muito Bom no domínio da Liderança e Gestão em todas as escolas da zona centro avaliadas nos primeiros três anos do segundo ciclo de avaliação.

#### Capítulo IV - Resultados da investigação

Neste capítulo enquadra-se a análise e a interpretação dos dados. É feita a apresentação dos dados por categoria e apresenta-se a caracterização dos processos de autoavaliação bem como a identificação dos usos e fins desses mesmos processos. Por fim, apresentamos ainda uma síntese dos atributos que mais se destacaram como pontos fortes e das necessidades de melhorias.

#### Capítulo V - Conclusões

Neste capítulo apresentamos as conclusões apuradas.



## 2. ENQUADRAMENTO teórico

### 2.1. A escola: uma organização educativa

Em educação a mudança é fácil de propor,  
difícil de implementar e extraordinariamente  
difícil de sustentar

Hargreaves e Fink,2007,p.11

A discussão em torno da escola, vista enquanto organização, não é recente e nas últimas décadas tem constituído um dos objetos de estudo preferidos da investigação em muito países, incluindo Portugal.

A reflexão e o debate sobre a governança dos estabelecimentos de ensino têm sido objeto de estudo de diferentes áreas da ciência, principalmente a Psicologia e a Sociologia e, mais recentemente, as Ciências da Educação e ainda a Sociologia das Organizações.

Para além de ter como missão cumprir uma função social de extrema importância ao ter em mãos a tarefa de acolher e ensinar, a escola teve também ao longo do tempo de integrar, socializar, resistir, transformando-se e reorganizando-se e, principalmente, perpetuando-se como uma organização vital para as sociedades contemporâneas.

De uma infinidade de organizações que estruturam a nossa sociedade, a organização escola destaca-se, influencia e incide sobre todas as outras, embora tal evidência nem sempre tenha facilitado a sua identificação como organização.

Durante muito tempo habituámo-nos a ver a escola como mero estabelecimento de ensino, situado num determinado espaço, com um tipo de construção facilmente identificável, com funções e objetivos historicamente definidos. Contudo, a escola é efetivamente isso, mas é muito mais que isso. Ela tem de ser vista dentro de um quadro organizacional amplo, em que os seus atores se enquadram numa unidade social intencionalmente construída, com objetivos a alcançar, utilizando diferentes tecnologias para os atingir, estruturando-se sob a forma de hierarquias e fontes de poder, bem como diversas formas de comunicar.

Assim, a escola apresenta-se hoje como organização complexa, com características comuns mas também distintas em relação a outras organizações, nomeadamente as

que têm da realidade uma visão estritamente economicista, dada a sua natureza e especificidade.

A este propósito Licínio Lima destaca a importância que a organização educativa adquiriu, enquanto objeto de estudo da sociologia das organizações: "A revalorização da escola como objecto de estudo sociológico-organizacional tem-se revelado um dos mais interessantes e fecundos da pesquisa em educação. Apoiado pela emergência de uma sociologia das organizações educativas e procurando estabelecer pontes com a análise das políticas educacionais, com modelos, imagens e metáforas para a interpretação das organizações sociais e administrativas, tradicionalmente de extracção empresarial, o estudo da escola vem ganhando centralidade. Trata-se de um processo complexo, mas também muito estimulante, de construção de um objecto de estudo que, no passado, foi frequentemente apagado, ou colocado entre a "espada e a parede", isto é, entre olhares macro analíticos que desprezaram as dimensões organizacionais dos fenómenos educativos e pedagógicos e olhares micro analíticos exclusivamente centrados no estudo da sala de aula e das práticas pedagógico-didáticas" (Lima;2008,p.8).

A diversidade de abordagens, perspetivas, métodos de estudo e pontos de vista são imensos, tendo começado a ganhar relevo entre os estudos das ciências da educação com o "movimento das escolas eficazes" iniciado nos Estados Unidos como reação ao relatório Coleman e ainda com o surgimento de forma bastante consistente e autónoma das "teorias das organizações".

### **2.1.1. A escola: evolução histórica**

Nas sociedades pré industriais, a instrução só estava ao dispor dos poucos que tinham tempo e dinheiro para a mesma. Apenas nos conventos podíamos encontrar grupos de clérigos alfabetizados que utilizavam os seus conhecimentos para ler e interpretar os textos sagrados.

Para a maioria das pessoas, crescer significava aprender, pelo exemplo, os mesmos hábitos sociais e práticas de trabalho dos mais velhos. Ler não era sequer útil para a vida quotidiana. De acordo com Giddens (2000).

"Após a descoberta da imprensa, os documentos escritos aumentaram, bem como os níveis de literacia. Começou a emergir uma educação moderna, ou seja, instrução dos alunos segundo os padrões mais próximos dos atuais. Só com o processo da industrialização e a expansão das cidades se começou a sentir a necessidade de uma instrução especializada, uma vez que as pessoas passaram a trabalhar em ocupações muito diferentes, os conhecimentos não podiam ser passados de pais para filhos e estes estavam cada vez mais assentes no abstrato. Tais mudanças foram uma exigência das sociedades modernas, onde as pessoas, para além das aptidões básicas, se viram obrigados a dominar formas de informação e tecnologias em contínuo progresso" (Giddens,2000 p483)

Em Portugal, o século XVIII constituiu um momento importante de mudança no paradigma da educação até então vigente. As reformas levadas a cabo pelo Marquês

de Pombal constituem um momento de viragem no panorama educativo português e a laicização da escola permitiria dar passos importantes rumo a uma visão da educação mais condizente com modelos mais próximos dos padrões que a Europa desenvolvida seguia. Contudo, apesar do movimento reformista então iniciado, associado a uma administração fortemente centralizada, a situação de debilidade da educação em Portugal mantém-se e, em pleno século XX, o cenário da escola portuguesa respeita ainda as linhas orientadoras que marcam o seu nascimento - centralista, transmissora, seletiva, individualista. (Lima,1992,p.27)

Podemos dizer que até à década de 60 Portugal tem uma escola mais ou menos estável, calma, com um objetivo definido, e uma após anos 60, onde tudo começou a ser estudado e questionado. Desde os seus espaços, aos seus atores, aos programas, à organização, à política e, para alguns (Ivan Illich) à sua própria existência por exemplo.

No entender de Nóvoa depois dos anos 80/90 a pedagogia começou por se centralizar mais na escola como organização. Dá-se uma maior importância às metodologias de âmbito organizacional como a gestão e a avaliação e a investigação acompanha e provoca a mudança. A este propósito, concordamos com Nóvoa quando refere que "A escola é encarada como uma instituição dotada de uma autonomia relativa, como um território intermédio de decisão no domínio educativo, que não se limita a reproduzir as normas e os valores do macro sistema, mas que também não pode ser exclusivamente investida como um micro universo dependente do jogo dos actores sociais em presença." (Nóvoa,1999,p.2)

Surgem vozes que revelam insatisfação e algum mal-estar. A escola tenta cumprir a sua missão mas a verdade é que sempre deixou que muitos alunos a abandonassem precocemente e o pior é que, como diz Nóvoa, este abandono acontece " [...] sem um mínimo de conhecimentos e de cultura, sem o domínio de regras básicas da comunicação e da ciência, sem qualquer qualificação profissional [...]" (Nóvoa,2006,-p.112).

A escola dos últimos anos tenta acompanhar a evolução da sociedade e os seus sucessivos governos, bem como as suas reformas, que são uma constante, e as recomendações dos estudos da OCDE, no sentido de encarar a escola como uma peça fundamental para a mudança e a inovação. Mudança que começou por impor uma revisão do próprio conceito de escola, " [...] entendida como uma unidade administrativa que prolongava a administração central, para se passar a encará-la como uma organização social, inserida e articulada com um contexto local singular, com identidade própria, produzindo modos de funcionamento e resultados educativos diferenciados" (Canário,2005,p.53).

Pretende-se que a escola de hoje crie condições para que se eduque na vida e para a vida, de forma a diminuir a distância entre aqueles que sabem e os que ainda não sabem. As escolas não conseguem mais "viver" dentro dos seus muros, com currículos rígidos, desajustados da comunidade e definidos por alguém sem rosto, com

professores fechados dentro de uma sala de aula e horários pouco ou nada ajustados às necessidades da sociedade.

### **2.1.2. A escola como instituição/ organização**

A Sociedade atual é uma sociedade organizacional. É difícil imaginar a nossa vida sem a existência de organizações. Desde que nascemos, e independentemente da nossa vontade, vivemos e crescemos inseridos numa complexa teia de unidades organizacionais. Etzioni diz mesmo que "[...] nascemos em organizações, quase todos os momentos de cada um dos nossos dias são vividos em organizações, os serviços que utilizamos e os bens que consumimos são-nos fornecidos por organizações e no momento da morte é ainda uma organização a autorizar o nosso enterro" (Etzioni, 1967).citado por Teixeira. (1995,p.7).

As organizações assumem um papel liderante na atualidade e por isso importa, desde logo, definir este conceito que apresenta alguma dificuldade em encontrar as palavras certas para se definir, principalmente porque, como afirmava Saint-Exupéry, "[...] as palavras são uma fonte de desentendimento" (Saint-Exepéry,2009,p.71). Às vezes, torna-se mais fácil dizer o que não são do que aquilo que são.

Hobbes (1985) foi um dos primeiros a propor uma teoria das organizações e que diz respeito ao mesmo tempo à sua estrutura e às relações entre os seus componentes. Assim, diz este autor: "Por organização entendo um número qualquer de homens reunidos pelo encargo de um negócio que lhes é comum" (Teixeira,1995,-p.5).Mitchel (1983) citado ainda pela autora afirma que por organizações se entende a integração e a existência de " [...] pessoas que trabalham juntas para atingir um fim comum". Ainda citando a mesma fonte Hall (1984) diz que as organizações são entidades complexas que contêm uma série de elementos e são afetadas por factores diversificados e propõe a seguinte definição: "Uma organização é uma coletividade com uma fronteira relativamente identificável, uma ordem normativa, escalas de autoridade, sistemas de comunicação e sistemas de coordenação de afiliação; essa coletividade existe numa base relativamente contínua num ambiente e compromete-se em atividades que estão relacionadas, usualmente, com um conjunto de objetivos" (ibidem,1995).

De facto, as escolas são constituídas por indivíduos que se inter-relacionam, formando um sistema global com vários subsistemas que apresentam uma cultura própria. As escolas, tal como qualquer organização formal, possuem uma estrutura formal que corresponde a níveis hierárquicos e distribuição de tarefas, segundo regulamentos e normas e uma estrutura informal que tem a ver com os relacionamentos, as ligações, os valores, as atitudes dos vários atores educativos.

Também, posteriormente, Costa (1998,p.12) referiu que "[...] a definição de organização assume conotações diferenciadas em função das perspetivas organizacionais que lhe dão corpo, já que estamos em presença de um campo de investigação plurifacetado, constituído por modelos teóricos (teorias organizacionais) que enformam os diversos posicionamentos, encontrando-se, por

isso, cada definição de organização vinculada aos pressupostos teóricos dos seus proponentes"

De igual modo, para Rui Canário (2005,p,53) " [...] a escola, enquanto objeto social, não corresponde a um objecto de estudo mas sim a múltiplos objectos de estudo, consoante a multiplicidade de olhares teóricos de que for alvo" Ainda, Afonso (2002), citado por Rodrigues, (2009,p.6)) refere que os estudos sociológicos "[...] têm mostrado que a escola é uma organização complexa, um espaço onde se atualizam relações de poder, de conflito e de negociação, um lugar onde se expressam interesses e perspectivas divergentes e objetivos não consensuais"

Durante muito tempo a escola foi vista como um "[...] lugar de reprodução, relativamente neutra, de determinadas macro políticas, económicas ou sociais, ou então, como contexto físico e administrativo de micro interações na sala de aula" (Barroso,2005,p.33). No entanto, atualmente a sua especificidade salta à vista como " [...] um objeto social, com identidade própria, cuja estrutura, funções, processos e resultados não se limitam a serem deduzidos do sistema social mais amplo em que se integram, nem a serem vistos como simples resultados de um somatório de acções individuais e grupais que se desenrolam no interior das suas fronteiras físicas" (ibidem,2005).

Sendo a escola uma organização e a cada escola, na sua singularidade, corresponda uma realidade mais ou menos próxima do modelo geral, é importante caracterizar e investigar os aspetos mais marcantes no que se refere à forma como se organiza, bem como funciona e é gerida.

Entre as abordagens micro que se ocupam do aluno e da sala de aula e uma visão macro, relativa ao sistema educativo, tem-se vindo a considerar a necessidade de uma investigação para uma abordagem meso da organização escolar. Segundo este ponto de vista, as organizações escolares assumem uma dimensão própria, principalmente como espaço onde ocorrem importantes decisões educativas e pedagógicas e onde os modelos organizativos, a gestão e a liderança, a autonomia e o contexto assumem um papel decisivo para a inovação e eficácia do serviço educativo.

Neste sentido compete à escola organizar e realizar, juntamente com outros atores pessoais e sociais, a educação sistemática que resulte na qualidade dos serviços prestados. Entenda-se por educação sistemática, aquela em que "[...] a planificação e realização respeitam princípios, regras e procedimentos de ação pré-estabelecidos bem como as dimensões educativa, instrutiva e orientadora" (Palomares,2003,p.115). Para este autor, os valores, os conhecimentos e as destrezas vão-se construindo de forma compartilhada num contexto social determinado por antecedentes, intenções e metas pessoais que conduzem a processos de mudança e crescimento da organização.

As organizações escolares não podem ficar imunes às mudanças sociais, por isso caberá a cada uma delas olhar para o seu interior e dentro do quadro de relativa autonomia, descobrir novas dinâmicas organizacionais, tornando-as mais eficientes nas respostas às múltiplas solicitações das sociedades atuais.

### 2.1.3. A escola e algumas perspetivas organizacionais

A definição de organização escolar encaixa-se com facilidade em qualquer definição genérica de organização. É difícil encontrar uma definição de organização que não seja aplicável à escola, ou deixar de encontrar a escola como exemplo de organização nomeando-a de maneira explícita. Atualmente, a escola não deve ser encarada senão num quadro organizacional; veja-se, a este propósito, os estudos que se fazem, (Teixeira,1995;Lima,2002;Barroso,2005) entre outros onde muito embora se diferencie da empresa, a verdade é que podemos encontrar semelhança, nomeadamente no que confere ao controlo político, administrativo, burocrático e até democrático.

A utilização de diferentes imagens organizacionais no estudo da escola faz com que se possa analisar esta organização segundo diferentes pontos de vista, pois "cada organização pode ser muitas coisas ao mesmo tempo" (Morgan,1986,p321) citado em (Dias,2012,p.21). As preocupações com as práticas de gestão e com o controlo e a eficiência nas empresas e nos serviços públicos estiveram na base do desenvolvimento das teorias organizacionais. Estas evoluíram para abordagens múltiplas, complexas e mesmo divergentes.

Na Teoria Organizacional da Empresa a imagem da escola associa-se efetivamente, à de uma empresa. Esta teoria foi defendida por Taylor que no seu livro "Princípios da Administração Científica" identificava as principais características de uma "empresa educativa":

- Organização hierárquica, centralizada, formalizada, com tarefas bem definidas;
- Divisão do trabalho e especialização através da definição precisa dos cargos e das funções;
- Planificação e identificação rigorosa e pormenorizada dos objetivos a alcançar;
- Identificação da melhor maneira de executar cada tarefa e a sua consequente padronização (aulas de 50 minutos);
- Uniformização dos processos, métodos, tecnologias, espaços e tempos.

Na teoria da Burocracia a imagem da escola relaciona-se com os modelos burocráticos de autoridade. Foi fundada por Merton em 1940 e inspira-se nos trabalhos do sociólogo alemão Max Weber. Tinha como principal objetivo a normatização da ação. Podemos, segundo esta teoria, identificar algumas características da escola:

- Centralização das decisões nos órgãos de cúpula dos ministérios de educação;
- Regulamentação pormenorizada de todas as atividades a partir de uma rigorosa e compartimentada divisão do trabalho;

- Previsibilidade do funcionamento com base numa planificação minuciosa da organização;
- Formalização, hierarquização e centralização da estrutura organizacional dos estabelecimentos de ensino;
- Obsessão pelos documentos escritos, único meio de exigir obediência;
- Pedagogia uniforme; a mesma organização pedagógica, os mesmos conteúdos disciplinares, as mesmas metodologias para todas as situações.

A teoria da escola como Democracia, preconizada por Elton Mayo na década de 30, compara a escola a uma democracia. As principais características que podemos identificar na escola são as seguintes:

- Decisão colegial e procura de consensos partilhados;
- Valorização dos comportamentos, aspetos e estruturas informais relativamente às estruturas formais. A estrutura informal é mais importante na organização que a estrutura formal;
- Investigações sobre o comportamento humano (necessidades, motivação, satisfação, liderança);
- Necessidade de técnicos para a correção dos desvios (psicólogos, assistentes sociais, terapeutas);
- Visão harmoniosa e consensual entre dirigente e dirigido;
- Desenvolvimento de uma pedagogia personalizada.

A teoria da escola como arena Política, faz aflorar a ideia de uma escola em que os conflitos, os interesses e o jogo do poder são uma constante da organização. Aparece por volta dos anos 40 e tem como um dos seus principais defensores John Dewey. As principais características no que respeitam à escola são as seguintes:

- Os estabelecimentos de ensino são compostos por pluralidade e heterogeneidade de indivíduos e de grupos que dispõem de objetivos próprios, poderes e influências diversas;
- A vida escolar desenrola-se com base na conflitualidade de interesses e na consequente luta pelo poder;
- Os interesses situam-se quer no interior quer no exterior da escola e influenciam toda a atividade organizacional;
- As decisões escolares, tendo na base a capacidade de poder e de influência dos diversos grupos e indivíduos, obtêm-se basicamente através da negociação;
- Interesses, conflitos, poder e negociação são as palavras-chave no discurso desta abordagem organizacional.

A teoria da escola como Cultura valoriza a ideia de que cada escola tem uma cultura própria. Esta teoria surge nos anos 80 e tem nos estudos do japonês W. Ouchi a sua fundamentação. As principais características que a identificam são:

- As organizações são diferentes, cada escola é diferente de qualquer outra escola;
- A especificidade de cada escola constitui a sua cultura que se traduz em diversas manifestações simbólicas tais como valores, crenças, linguagem, heróis, rituais e cerimónias;
- A qualidade de cada organização escolar depende do seu tipo de cultura; as escolas bem-sucedidas são as que têm uma cultura mais forte;
- Em termos de investigação estuda-se o "interior" da cultura escolar, designadamente as dimensões simbólicas e subjetivas do funcionamento da escola;
- As preocupações principais dos gestores deverão ser sempre canalizadas para os aspetos simbólicos, já que a cultura pode, e deve, ser utilizada mas também alterada.

#### **2.1.4.A escola: uma organização específica**

Muito embora as teorias organizacionais sejam muito vastas e complexas, torna-se importante realçar o que, de uma forma consensual, tem vindo a ser considerado como específico da organização escolar.

Assim a escola é uma organização particular, uma realidade complexa, heterogénea, problemática e ambígua, cujo modo de funcionamento pode ser apelidado de "anárquico", na medida em que é suportado por intenções e objetivos vagos, tecnologias pouco claras e participação fluida.

Muitos autores têm-se debruçado sobre o tema. Tony Busch (1986) citado em Teixeira (1995,p.5) na sua obra *Theories of Educational Management* enuncia a existência de seis áreas onde a administração das escolas se distingue claramente da administração de outras organizações. De acordo com este autor os principais fatores são:

- Os objetivos das instituições educativas são muito mais difíceis e também não são consensuais;
- Não é fácil saber até que ponto os objetivos na educação foram alcançados, o que faz com que seja difícil submeter o funcionamento da escola a critérios de avaliação do tipo económico;
- A presença de crianças e jovens como pontos focais das instituições educativas implica novas fontes de ambiguidade, pois podem ser vistos como clientes, produtos das escolas e dos colegas;

- Administradores e professores têm uma base profissional comum, com valores, formação e experiências partilhadas, o que não acontece na maioria das organizações, em que os gestores têm outras funções. Como os níveis de instrução são elevados, a hierarquia é mínima. Esta está horizontalizada, sendo mais democrática. Como profissionais, os professores exigem autonomia no processo de ensino e aprendizagem, o que conduz a que sejam implicados, participando nas decisões escolares. A relação de clientela com os alunos também é peculiar, muito distante do "cliente" típico da maioria das organizações;
- Há uma estrutura fragmentada da organização e da gestão sujeita a vários fatores externos (políticos, inspetores, pais) e fatores internos, como sejam as decisões que proliferam numa escola estruturada em departamentos, conselhos pedagógicos cursos e outros;
- Muitos dos gestores das escolas têm pouco tempo para tratar de assuntos administrativos, o que leva a que frequentemente os mesmos sejam feitos sob pressão.

Para Formosinho a escola é "[...] uma organização específica de educação formal socialmente constituída por uma multiplicidade de atores com formação, percursos e perspetivas educativas diferentes e marcada pelos traços de sistematicidade, sequencialidade, contacto pessoal direto e prolongado, certificando os saberes que proporciona através de um título ou grau" (Formosinho,1986,p.6).

Em 1992, Alves reforçava esta ideia chamando a atenção para o facto de "[...] enquanto nas organizações empresariais o produto a obter é explícito e facilmente mensurável, na escola, tratando-se da educação de crianças e adolescentes, torna-se mais difícil definir exatamente quais os produtos a alcançar e quais os processos a seguir" (Figueiredo,1995,p.12).

A escola está permanentemente no centro das atenções seja pela sua especificidade, seja pela sua complexidade, seja como instituição ou organização. Todos a querem compreender e todos querem opinar. Conhecer as escolas não é uma exigência que afete apenas os profissionais que nela trabalham, as famílias que nela têm os filhos ou os políticos que as governam. Conhecer a escola não uma exigência que se reporte apenas aos profissionais que nela trabalham, às famílias que nela têm os seus filhos ou aos políticos que determinam as suas orientações. Conhecer as escolas é um direito e um dever democrático que cabe a todos os cidadãos porque a educação é um assunto de todos.

#### **2.1.5. A escola face à mudança**

*A escola de massas, onde um professor ensina ao mesmo tempo e no mesmo lugar dezenas de alunos, nasceu com a revolução industrial mas chegou ao séc. XXI. Em dois séculos, mudaram os estudantes, mudou a sociedade e mudou o mercado de trabalho. Quando mudará a escola*

*Jornal o Publico (Martins, 2015)*

O reconhecimento e, sobretudo, os estudos sobre a escola tornaram-se uma constante a partir dos anos 60, mas foi só a partir dos anos 80 que se tornaram mais visíveis. Uma espécie de "descoberta da escola" que teve repercussões tanto políticas e sociais como nas práticas educativas. Os debates, os discursos, as reformas, nada conseguiu evitar uma crise de grande contestação que se instalou a nível internacional, nomeadamente, nos países industrializados e que, de alguma maneira, contrastava com um período de euforia e de procura da escola.

Rui Canário (2005,p100) no seu livro "O que é a escola" apresenta algumas razões explicativas desta contestação, a saber:

- Em primeiro lugar, esse diagnóstico é coincidente, no tempo, com um movimento social de contestação à escola, de âmbito mundial, com repercussões no mundo operário, emblematicamente representado pelos acontecimentos de Paris, em Maio de 1968;
- Em segundo lugar, esse diagnóstico é contemporâneo da emergência do movimento de educação permanente que suscitou, em articulação com a defesa de processos de promoção social dos trabalhadores, a procura e construção de soluções educativas em oposição ao modelo escolar;
- Em terceiro lugar, este período histórico representa o auge da influência de um pensamento pedagógico alternativo à escola, bem representado pela publicação, em 1970, de dois livros que, com perspetivas diferentes, fariam história: "A pedagogia do oprimido", de Paulo Freire e "Uma sociedade sem escola" de Ivan Illich;
- Por fim, este período corresponde também a uma crítica cerrada à escola (sob a forma de "denúncia"), por parte de uma importante corrente da sociologia, teoricamente sintetizada na obra de Pierre Bourdieu e Jean Claude Passeron "A Reprodução" - Elementos para uma teoria do sistema de ensino, também publicada em 1970.

A massificação e a procura da escola contrasta com a frustração face à incapacidade de resposta aos problemas sentidos. Começou, assim, a surgir um consenso generalizado sobre a maneira de melhorar a escola. Depois de tantas inovações e reformas tornava-se imperiosa uma mudança na maneira de ensinar e aprender.

Há muito que a escola se concentra em ensinar aos alunos as competências básicas da matemática, da escrita e da leitura. Contudo, nas sociedades atuais, essas aprendizagens não são suficientes. A pedagogia tradicional da escola uniformizada que está na base da criação da escola de massas a partir do século XIX, não sofreu alterações substantivas desde então. Assenta na homogeneização dos alunos e na subordinação aos princípios da "tragédia grega"[...] tudo se passa nos mesmos lugares, ao mesmo tempo e da mesma maneira. Uma escola é uma colecção de salas

de aula e o ensino é uma repetição de atividades pré-formatadas, iguais todos os anos" (Martins,2015,p.7).in jornal Público.

Não se pode mudar o que se desconhece. É importante conhecer o funcionamento da escola como organização, mas não chega, também faz falta perceber o seu interior, as suas relações, a sua cultura, o contexto em que se insere. Faz falta analisar e partilhar a imagem da escola num processo de autoanálise para que esta preste um melhor serviço público. A preocupação por esta imagem constitui uma exigência não só para aumentar o número de alunos mas também para defesa da mesma.

Para Hopkins 1996) citado em Bolivar, (2003,p.34) "[...] o que diferencia o grau de desenvolvimento das escolas enquanto organizações são as suas capacidades de mudança, é a sua capacidade interna de mudança [...]" Se as estratégias de melhoria não tiverem em conta a capacidade interna de mudança de cada escola, estas correm sérios riscos de permanecer marginalizadas. Sabemos que a mudança gera insegurança. Mas uma organização que aprende tem muito a ganhar, referindo o autor que "[...] o aumento das capacidades profissionais e pessoais dos seus membros, o incremento de novos métodos de trabalho e saberes específicos e o aumento de expectativas de sobrevivência e desenvolvimento da organização, devido aos seus melhores resultados, à sua capacidade de adaptação ao meio em mudança [...]"

Segundo Barroso centrando-se na escola, "[...] as organizações também aprendem, colocando o enfoque no "saber" dentro das organizações. Existem assim forças internas e também externas à própria organização escolar que a influenciam e podem provocar processos de mudança no sentido de dar resposta às necessidades diagnosticadas. As pressões internas podem ser a nível da gestão, ou a nível de recursos humanos, as que se relacionam com os conflitos ou a insatisfação dos seus trabalhadores. As forças externas podem ser as características demográficas, as mudanças de mercado, as pressões sociais e políticas bem como os avanços tecnológicos" (Barroso,2005,p.174).

Saber gerir e compreender a mudança é imprescindível para a vida de qualquer organização. "As mudanças, bem sucedidas e duradouras são aquelas que atingem os resultados desejados e que permitem que as pessoas envolvidas vejam a mudança como algo positivo, tanto para si próprias como para toda a organização" (Galpin, 2000 p.166). Citado por (Dias,2012,p.30).

A mudança é inerente à própria vida mas embora seja parte integrante do ser humano este tende a resistir-lhe. Fullan, (2003,p.54) diz-nos que "[...] as mudanças despertam sempre emoções nas pessoas e podem desenvolver nestas aspetos negativos (medo, ansiedade, perda, perigo, pânico) ou sentimentos positivos (júbilo, coragem, empreendimento, entusiasmo, inovação, estímulo) ". Outros autores alertam também para outros fatores como a perda de regalias, de *status* de poder ou simplesmente o medo da perda de uma rotina.

Para Ventura, (2006,p.58) " esta temática pressupõe três etapas para que a mudança seja eficaz: primeiro, "[...] uma motivação para a mudança; segundo, o uso

de um método eficiente para a mudança; terceiro, reforço da mudança" para o autor, as pessoas têm de acreditar que vale a pena mudar.

Barroso aponta que a escola teve algumas mudanças mas não aquelas que de facto são importantes e poderão de alguma forma gerar um efetiva mudança. Segundo ele, a escola "[...] permanece na mesma segundo as suas funções, estruturas e até formas de organização". Parecem iguais porque "[...] o que mudou, não foi a escola foram as circunstâncias do "mundo" (Barroso,2005,p.174).

Não se pode olhar para trás em direção à escola do "saber ler, escrever e contar" e receber de forma passiva um banho de cultura geral. A nova cidadania deve ser formada com base noutra género de conhecimentos e numa participação mais ativa dos alunos no processo da aprendizagem. É necessário pensar a escola, na "[...] escola do presente-futuro e não na escola do presente passado, como fazem aqueles que, quanto maior for a magnitude da mudança proposta, mais sentem nostalgia do passado" (Sebarroja,2001,p.12).

## **2.2. A importância da avaliação nas organizações**

### **2.2.1. A avaliação das organizações**

*A avaliação reflete a realidade das escolas e permite que os protagonistas se vejam com clareza e rigor. Da compreensão suscitada pela imagem contemplada, nascerá a decisão de corrigir um gesto ,limpar o rosto, ou a realização duma operação mais complexa.*

*( Guerra, 2002,p.11)*

A avaliação é um processo específico do ser humano e faz parte do seu dia-a-dia. Todos falamos de avaliação mas cada um interpreta o conceito à sua maneira, dando-lhe significados distintos.

A forma como entendemos a avaliação, como a usamos e até como a sentimos está intimamente ligada ao conceito que temos dela. Desde que existe civilização que houve alguma forma de avaliação e há mesmo quem diga que ela surgiu com o próprio homem, sobretudo se entendermos por avaliação a visão de Stake – o homem observa; o homem julga, isto é, o homem avalia.

A este propósito Sobrinho, (2001,p.35) afirma que "Antes mesmo da institucionalização das escolas, a avaliação já era praticada para fins de seleção social. Com efeito, a avaliação está ligada à questão de escolhas e a seleção social é tão naturalmente aderida a ela que passa como constituinte da sua essência [...] Os chineses praticavam uma seleção de indivíduos para a guarda dos mandarins. Os gregos utilizavam mecanismos de seleção de indivíduos para o serviço público ateniense, séculos antes de cristo [...] a avaliação tinha um carácter público".

Com esta introdução queremos apenas chamar a atenção para o facto de que o ato de avaliar é inerente ao ato de pensar e de refletir e não apenas um fenómeno puramente escolar. Todavia, se considerarmos o objeto de estudo da avaliação,

notamos que existe uma longa tradição de associação da avaliação aos contextos escolares. Durante muito tempo, esta fez parte da escola, sendo exercida como uma forma de controlo dos professores sobre os alunos e as suas aprendizagens.

O significado tem sido ajustado ao tempo, bem como as suas intenções justificadas, acompanhando as mudanças e as inovações. Assim, durante algum tempo a avaliação foi vista como medida e, neste sentido deixava de se avaliar tudo o que não podia ser medido. A avaliação passou a ser definida por objetivos, ou seja, os resultados sobrepunham-se aos processos. Posteriormente, os processos passaram a ser o grande objetivo da avaliação. Stufflebeam, (2006,in Simões,2007) defendia, em 1971, que a " [...] avaliação é o processo de identificar, obter e proporcionar informação útil [...]". Mas a avaliação também é entendida como um processo de descrição e produção de um juízo de valor. Esta corrente vê a avaliação como algo mais do que um processo de recolha de dados com vista a uma tomada de decisão, porque a considera como um processo simultâneo de descrição e emissão de juízos de valor.

A este propósito, também Fernandes entende a avaliação "[...] como um domínio científico e uma prática social cada vez mais indispensável para caracterizar, compreender, divulgar e melhorar uma grande variedade de problemas que afetam as sociedades contemporâneas, tais como a qualidade da educação e do ensino, a prestação de cuidados de saúde, a distribuição de recursos e a pobreza" (Fernandes, 2008 p.5). Para ele um dos desafios mais importantes que se coloca nos dias de hoje à avaliação em geral é o de esta ser capaz de contribuir para melhorar a vida das pessoas.

Muitos autores (como Clímaco,2005, Alves2002, Alaíz,2003) e outros se têm preocupado com o conceito de avaliação e apontam definições, mas gostaríamos de referenciar a de Coelho et al, (2008,p.56) pois adota o conceito da UNESCO onde ela é entendida como "um processo através do qual os resultados são criteriosamente analisados, no contexto dos objetivos previamente determinados". A avaliação desempenha assim um papel importante na tomada de decisão, bem como na fase do planeamento estratégico e operacional pois fornece informação sobre o impacto e a eficácia.

Ainda na opinião de Coelho, et al. op.. cit observam-se tendências para que a prática avaliativa amplie o seu terreno para lá do âmbito tradicional, isto é, da avaliação das aprendizagens dos alunos. Esta alarga-se de modo cada vez mais consistente e sistemático até às políticas educativas, aos projetos pedagógicos, aos programas curriculares e às instituições educativas de todos os níveis de ensino.

Hoje, são muito menos os que acreditam que a avaliação educativa se foca apenas no trabalho escolar dos alunos. O objeto da avaliação é cada vez mais amplo, abrangendo os materiais, os manuais, os projetos, os programas, o pessoal auxiliar, os professores, as próprias instituições.

Avaliar a escola passou a ser uma prioridade que passa por um processo sistemático de recolha, análise e interpretação de informação com vista à formulação de juízos de valor ou de mérito sobre a organização.

Santos Guerra, (2002) considera que as escolas são organizações sociais complexas, por isso a sua avaliação não pode ser reduzida a uns quantos procedimentos técnicos, ainda que sofisticados, orientados por obsessões métricas, por mais imperativas que estas se apresentem. Como refere o autor (idem,p.270) "A avaliação tem de ser um processo estruturado de análise que, tendo sempre em vista os objetivos fixados e utilizando critérios objetivos, deverá contribuir para a efetivação das mudanças e correções adequadas, tendo em conta as insuficiências detetadas. Esta não deverá tender apenas para um caráter inspetivo ou fiscalizador, mas também, e sobretudo, para uma orientação que leve à ação, como uma dimensão de apoio às tomadas de decisão"

Lima,(2002 em Fonseca,2010,p.19) refere a este propósito que "[...] toda e qualquer ação de avaliar em contexto escolar baseia-se numa concepção organizacional de escola, implícita ou explícita, que ao instituir um determinado quadro de racionalidade permite definir a natureza dos objetivos e das tecnologias, estabelecer relações entre meios e fins e entre estrutura e agência, legitimar determinados processos de planeamento e de decisão, bem como a inclusão/exclusão de certos atores nesses processos e, entre outros elementos, definir modalidades, instrumentos e procedimentos de avaliação considerados adequados, interpretando os "dados obtidos" e produzindo sentido a partir de relações convencionalmente estabelecidas entre estes e as dinâmicas, ou variáveis organizacionais"

### **2.2.2. A Avaliação das escolas: uma imposição ou uma necessidade**

O interesse sobre a avaliação das escolas não é de hoje e, segundo Azevedo, (2005,p.18) "[...] a pressão no sentido da avaliação dos serviços públicos e, em especial, das escolas, tem origens muito diversas e lógicas diferentes, quando não contraditórias. Por isso, a avaliação não pode ser reduzida a uma dimensão técnica, pois envolve visões, interesses e expectativas de cariz político, social e económico".

A crise económica dos anos 70, associada aos sucessivos choques petrolíferos, traduziu-se na contenção de verbas. A Educação foi sempre um dos domínios que mais influenciou o Estado e "[...] este ao reconhecer as dificuldades de gestão do sistema educativo (dadas as suas dimensões) considerou que uma das soluções passava por, gradualmente, conceder mais autonomia às escolas. Como contrapartida a essa autonomia, passou a haver um maior controlo dos processos e a necessidade de tornar públicos os resultados das escolas" (Figueiredo,1995,p.9).

A democratização das sociedades e as inerentes mudanças geraram interesse acrescido pela educação. Verifica-se cada vez maior entusiasmo associado à curiosidade de querer saber tudo sobre a escola que contagia a comunidade de investigadores em Ciências da Educação, começando a aparecer novas questões e novas perspetivas sobre os problemas da educação. Como refere Figueiredo (1995,p.9) aqueles que "Valorizaram os contextos escolares, pesquisando tanto os

fatores que podem contrariar um certo determinismo sociofamiliar, como os fatores que justificam as diferenças de qualidade entre as instituições escolares".

Muitos países como a Inglaterra, a Dinamarca, a França ou o Canadá apresentam estudos, evidenciando a avaliação como uma mais-valia para as escolas. Foi com base na consciencialização da necessidade de analisar a escola como um todo que se tomaram em consideração os estudos e recomendações de vários organismos internacionais como a UNESCO, a OCDE, a UNIÃO EUROPEIA ou a EURYDICE, entre outros.

Na maioria dos países europeus, o destaque atribuído à avaliação das escolas tem duas tendências, por um lado, a descentralização de meios, por outro a definição de objetivos nacionais e ainda de patamares de resultados escolares. (Eurydice,2004)

Para Azevedo, (2005,p.22) "[...] a autonomia dos serviços públicos, consubstanciando uma delegação de poder, pressupõe a responsabilização e a transparência, a definição de objetivos e a recolha de informação sobre os dados. A prestação de contas é, neste sentido, apresentada como o contraponto necessário à substituição da gestão direta e centralizada dos sistemas públicos pela regulação, independentemente do grau de efetiva descentralização e de real autonomia"

Costa e Ventura, (2007) serviram-se das imagens da avaliação em relação com os destinatários servidos pela avaliação. Explicitando melhor, "[...] enquanto a avaliação para o mercado surge associada a uma conceção de escola como empresa educativa, em que a grande finalidade é captar clientes, na avaliação que está ao serviço da produção do relatório a conceção de escola é a burocracia [...] cumprindo um ritual de fachada. Por seu lado, se a avaliação se orienta para a melhoria, a conceção de escola subjacente é de uma comunidade de aprendizagem, entendida esta como um processo democrático, de construção coletiva, com base no desenvolvimento de capacidades profissionais dos seus membros" (Costa,2007,p.231).

A exigência e a finalidade da avaliação é a melhoria das práticas nas escolas. Para Guerra, (2002,p.11) "A avaliação não constitui um simples apêndice, um adorno, um acrescento colocado no final do processo, se houver tempo, oportunidade e vontade. Também não constitui um fim em si mesma. Não se avalia por avaliar, mas para melhorar a qualidade da nossa prática educativa"

À ideia de avaliação nas escolas está associada a função do controlo e da prestação de contas. Efetivamente, a avaliação pretende conhecer melhor o funcionamento das escolas para aferir objetivos educativos estabelecidos e desta forma a administração central poder detetar as falhas existentes e proceder à sua eliminação. Todavia, para além disso, pretende-se igualmente a prestação de contas sobre o funcionamento das escolas, exigida tanto pela comunidade educativa como pela sociedade em geral.

A necessidade de prestação de contas insere-se nos postulados de uma ideologia liberal que considera a informação imprescindível para que os pais possam fazer a

escolha mais correta para os seus filhos. Sendo assim, a avaliação passa por estar de alguma forma, ligada ao controlo social.

Atualmente, as escolas são avaliadas complementarmente a nível interno e a nível externo Requena, (1995,p.93) advoga que a melhor avaliação é aquela que “combina a iniciativa interna com a participação de avaliadores externos porque justificam esta como sendo mais rica do ponto de vista educativo e por outro lado não substitui a capacidade da comunidade educativa pensar por si e de se auto analisar, pelo contrário vai ajudá-la a exercer essa capacidade de uma forma mais rigorosa”.

Também os estudos da Eurydice, (2004,p.135) apontam no mesmo sentido “[...] investimento numa avaliação interna participativa, com apoio, acompanhamento e supervisão externa. 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 se pode tornar discreta e complementar. A tendência atual é para o desenvolvimento da avaliação interna participativa que examina de forma sistemática e autónoma os pontos fortes e as áreas de melhoria do estabelecimento escolar, apoiando-se tanto sobre os problemas identificados como sobre as fontes exteriores de informação, tais como os desempenhos de outras escolas. Por em prática um tal processo poderia permitir libertar o avaliador externo do peso de uma avaliação completa e sistemática e de o centrar na supervisão do processo de avaliação interna e no acompanhamento dos seus resultados” (Eurydice,2004,p.135).

Também para Alaíz et al, (2003,p.30) a avaliação interna, nomeadamente a autoavaliação na perspetiva da prestação de contas tem como finalidade principal “[...] fornecer dados sobre o desempenho, a eficácia e a averiguação da conformidade entre o investimento feito, relativamente à gestão dos recursos materiais, financeiros e humanos e os resultados obtidos pelas escolas, pelos alunos. Sendo uma das funções atribuídas à avaliação em sistemas descentralizados, em que as escolas, gozando de autonomia, deverão prestar contas do seu desempenho ao poder do qual dependem [...]”

A avaliação de escolas, englobando tanto a autoavaliação como a avaliação externa, constitui um ponto-chave para a política educativa e apresenta-se quase como um remédio para todos os males. Clímaco, (2005,p.103) considera que a avaliação se tornou parte obrigatória dos mecanismos de controlo e de regulação e que tem tido uma enorme relação com os interesses políticos, visto que é um instrumento indispensável na orientação das próprias políticas.

### **2.2.3. A avaliação e o processo normativo em Portugal**

Podemos dizer que a problemática sobre as questões da avaliação das escolas públicas em Portugal remonta à década de 80. A Lei de Bases do Sistema Educativo, Lei 46/86 de 14 de outubro, contempla no seu artigo 3º a ideia de descentralização, bem como desconcentração e diversificação das estruturas educativas e o artigo 49º refere "O sistema educativo deve ser objeto de avaliação continuada, que deve ter em

conta os aspetos educativos e pedagógicos, psicológicos e sociológicos, organizacionais, económicos e financeiros e ainda os de natureza política, administrativa e cultural".

O Decreto-Lei 43/98, de 3 de fevereiro, define o regime de autonomia das escolas oficiais do ensino básico e do ensino secundário. O reforço da autonomia pedagógica da escola passa a ser entendido como um fator importante na mudança educacional e lê-se no artigo 43º que a escola deve ter em conta uma "[...] avaliação sistemática da qualidade pedagógica e dos resultados educativos das escolas" (Diário da República).

O Decreto Lei 115-A /98, de 15 de maio, reforça a questão da autonomia das escolas, salientando o "[...] poder reconhecido às escolas de tomar decisões nos domínios estratégicos, pedagógicos, administrativos, financeiros e organizacional, no quadro do seu projeto educativo [...]".

É a Lei 31 de 20 de dezembro de 2002, que apresenta pela primeira vez um quadro normativo exclusivo à avaliação da educação do ensino não superior. Este normativo propõe duas formas distintas de avaliação: a avaliação externa, da responsabilidade da Inspeção Geral da Educação e a autoavaliação da responsabilidade das próprias escolas e com caráter obrigatório.

Em Portugal, e à semelhança do que sucedeu na maioria dos países europeus, a avaliação externa das escolas é da responsabilidade dos serviços da inspeção, atualmente, Inspeção Geral da Educação e Ciência (IGEC). Enquadra-se no âmbito da avaliação organizacional e pretende assumir-se como um contributo relevante para o desenvolvimento das escolas e para a melhoria da qualidade das aprendizagens dos alunos, numa perspetiva reflexiva e de aperfeiçoamento contínuo. O modelo de avaliação implementado pela então IGE resultou de algumas experiências, de alguns projetos e de muitos saberes. Trata-se de um programa para as escolas públicas e que tem como objetivo "[...] a generalização da avaliação externa a todas as unidades de gestão, enquanto condição para o reforço da autonomia das escolas" (Dec.-Lei 2002).

A avaliação, com uma enorme relação com os interesses políticos, é para Clímaco, (2005,p.70) "[...] um instrumento indispensável na orientação das próprias políticas, [...] e em muitos países a avaliação tem-se tornado parte integrante da feitura de políticas, do planeamento e das reformas educativas".

Também Barroso (2005) considera que a análise das políticas públicas põe em evidência a importância da regulação de processos de recomposição do papel do estado e a alteração dos seus modos de intervenção governativa. Este autor mostra-nos o importante papel da regulação e desenvolve-o em três níveis: a regulação internacional, que integra os chamados "efeitos da globalização", onde se integram os programas com origem em organismos internacionais como a OCDE e a UNESCO; a regulação nacional com um sentido de "regulação institucional", onde as autoridades públicas exercem a coordenação; o controlo e a influência sobre o sistema educativo e a microrregulação local, definida como processo de coordenação da ação dos atores

no terreno, que remete para o complexo jogo de estratégias, negociações e ações de vários atores (Barroso,2005,p.18).

Costa, (2003,p.41) considera a escola como o centro das políticas educativas, exigindo-se-lhe uma ação de "eficácia, protagonismo pedagógico, concertação e parceria educativa, inserção comunitária, auto-avaliação e prestação de contas, no quadro da afirmação de autonomia local e institucional que se traduz na elaboração, em cada escola, de projetos educativos".

#### **2.2.4. A avaliação externa uma emergência**

Existem hoje cada vez mais escolas a entenderem a avaliação como uma necessidade, como um instrumento decisivo nos seus processos de melhoria e estratégias de desenvolvimento. Casanova, citado em (Fonseca,2010.p.16) afirmou que a avaliação era o único processo válido para certificar as escolas de qualidade escolar.

Azevedo também apresenta várias razões para a importância e necessidade da avaliação das escolas, (2005 p.18)

- O consumidor quer ter informação sobre as escolas a escolher;
- O foco da avaliação centra-se na escola, nas boas escolas;
- Os limites dos recursos financeiros públicos acentuam a necessidade de maior escrutínio da eficiência dos serviços educativos;
- Os níveis de escolarização da população mais jovem subiram, mas ainda há adolescentes que abandonam a escola;
- Haver cada vez mais escolas a entenderem que a avaliação pode ser decisiva no processo de melhoria;
- A imagem pouco favorável que a opinião pública tem do sistema educativo;
- A crise que a massificação gerou na confiança das escolas;
- A disponibilidade de dados e de referências dos mesmos;
- O peso de certos organismos internacionais;
- A avaliação institucional decorre, implica e reforça o profissionalismo.

Há que tentar compreender os sentidos e a importância estratégica que se dá à avaliação das escolas a qual pode ser entendida como afirma Trindade em (2010)"[...] um instrumento capaz de revelar, de forma imparcial, a (in) congruência entre desempenhos dos sujeitos e os objetivos dos programas onde estes se envolvem, tal qual os decisores os conceberam. Essa avaliação ao revelar-se, assim, como um processo de prestação de contas daqueles que executam face àqueles que tomam as decisões constitui-se como uma operação ao serviço das estratégias de controlo protagonizadas por aqueles que gerem as escolas, sendo necessário discutir, por isso, não se o programa da avaliação das escolas sumariamente descrito é, ou não,

adequado, mas se as escolas podem ser geridas segundo o tipo de racionalidade que o mesmo programa exprime, mas que, de forma alguma é determinada por ele" (p.39).

A avaliação assume um papel relevante no quotidiano escolar quer seja na forma como se organiza no trabalho dos professores, quer na dos gestores. Avalia-se para melhorar as práticas pedagógicas, os ambientes educativos, as condições de trabalho, os pontos fortes e fracos da instituição. Por detrás da palavra está a imagem constante do questionar para melhorar, para renovar ou simplesmente modificar.

É uma procura constante de medidas de inovação que em nosso entender traduzem sempre a dualidade das funções da prestação de contas e o da melhoria do funcionamento das escolas. A ideia que subsiste é a de que a prestação de contas está associada a um tipo de avaliação, a avaliação externa, no sentido de devolver às escolas um balanço sobre o seu desempenho, a educação e o ensino que proporcionam; enquanto à melhoria está associada a ideia de avaliação interna, autoavaliação, que se aponta como um mecanismo importante na aquisição de qualquer tipo de desenvolvimento da escola.

É um facto que, perante a necessidade de populações cada vez mais exigentes, designadamente em termos educativos, os estados, ao serem incapazes de dar respostas adequadas, utilizam a descentralização como forma de responsabilizar os níveis mais baixos do sistema educativo pela qualidade da educação. De modo a garantir que esta seja atingida em todos os níveis do sistema, a avaliação surge como "um mecanismo estratégico que pode dar informação aos governos, consciencializar e apoiar as escolas a gerir a descentralização" (MacBeath et al, 2005, p.168).

Também Dias e Melão (2009) apoiam esta mesma linha de utilidade da avaliação das escolas "Uma utilidade externa, destinada a informar a sociedade sobre o estado do serviço educativo, nomeadamente sobre a qualidade, sobre os resultados, mas também sobre os custos e o seu funcionamento. Uma utilidade interna, ou seja, destina-se a informar os actores do sistema (professores, alunos, gestores, etc.) sobre os mesmos elementos, destina-se a ajuda-los a refletir sobre as ações e sobre a própria organização e consequentemente, procura obriga-los a mudar para melhorar a qualidade do serviço que prestam à comunidade escolar em que se inserem, e num âmbito mais alargado, a todo o público em geral.(p.195).

Em Portugal o programa da Avaliação Externa deu a conhecer às escolas, em 2007, a necessidade de estas desenvolverem procedimentos e dispositivos de avaliação até então legalmente obrigatórios, mas, efetivamente, na prática inexistente. A falta de conhecimento e de apoio externo, bem como a falta de formação fez com que a maioria das escolas apenas desse a resposta burocrática exigida pelos normativos.

A partir de 2011, e depois de todas as escolas e agrupamentos de escolas terem sido avaliados externamente, num primeiro ciclo de avaliação que decorreu entre 2007 e 2011, deu-se início a um segundo ciclo de avaliação sujeito a alterações com vista a melhorar o processo. Por exemplo, a redução de cinco para três domínios - Resultados, Prestação do serviço Educativo e Liderança e Gestão. Aplicação prévia de

questionários de satisfação à comunidade escolar, utilização do "valor esperado" na análise dos resultados das escolas, alteração da análise SWOT (pontos fortes, pontos fracos oportunidades e constrangimentos) para indicação de pontos fortes e áreas de melhoria, exigindo a definição de planos de melhoria pela escola, aplicação de planos de melhoria e a variabilidade dos ciclos de avaliação.

O segundo ciclo vira-se mais para a análise do sucesso escolar e dos fatores que, dependendo da escola, concorrem para esse sucesso. Pretendendo, deste modo, ir ao encontro das variáveis de contextos propostas pelas organizações internacionais que indicam que as variáveis de escola com mais impacto nas aprendizagens dos alunos são a qualidade dos professores e as práticas de sala de aula e sinalizam como escolas de qualidade aquelas em que as lideranças se preocupam com os princípios de igualdade e inclusão, que promovem a interculturalidade, a cidadania, a valorização moral e ética; aquelas em que a gestão é transparente e justa na execução das suas decisões; aquelas que se articulam com as medidas de política educativa a nível autárquico, procurando a participação qualificada de famílias e de outros agentes externos; aquelas que têm como finalidades principais a melhoria das aprendizagens e a prevenção do abandono, para o que definem metas de desenvolvimento e usam a uniformidade estatística para monitorizar o progresso e adequar a ação.

Também a nível de objetivos, os dois ciclos de avaliação apresentam diferenças. Assim, enquanto no primeiro ciclo a avaliação externa procurava contribuir para a capacitação das escolas para um melhor conhecimento, numa lógica de reforço das práticas de autoavaliação que se pretendiam consolidadas, o segundo ciclo orienta-se para a análise do sucesso, quer seja através da dinâmica interna da organização escolar, quer seja através da relação que esta estabelece com a comunidade em que está inserida. A tabela 1 faz a comparação dos dois ciclos de avaliação das escolas.

**Tabela 1 - Grelha comparativa dos dois primeiros ciclos de autoavaliação (Elaboração a partir do ME 2011))**

	1º ciclo (2006/2011)	2º ciclo (2011/2016)
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Fomentar nas escolas uma interpelação sistemática sobre a qualidade das suas práticas e dos resultados;</li> <li>-Articular os contributos da avaliação externa com a cultura e os dispositivos de autoavaliação das escolas;</li> <li>-Reforçar a capacidade das escolas para desenvolverem a sua autonomia;</li> <li>-Concorrer para a regulação do funcionamento do sistema educativo;</li> <li>-Contribuir para um melhor conhecimento das escolas e do serviço público de educação, fomentando a participação social na vida das escolas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Promover o progresso das aprendizagens e dos resultados dos alunos, identificando pontos forte e áreas prioritárias de melhoria do trabalho das escolas;</li> <li>- Incrementar a responsabilização a todos os níveis, validando as práticas de autoavaliação das escolas;</li> <li>- Fomentar a participação na escola da comunidade educativa e da sociedade local, oferendo um melhor conhecimento público da qualidade do trabalho das escolas;</li> <li>- Contribuir para a regulação da educação, dotando os responsáveis pelas políticas educativas e pela administração das escolas de informação pertinente.</li> </ul>
Referentes e campos de análise	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Resultados</b></li> <li>- <b>Prestação do serviço educativo</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-<b>Resultados</b> (académicos, sociais) e <b>Reconhecimento da comunidade</b></li> <li>-<b>Prestação de serviço educativo</b> (Planeamento e articulação, Práticas de Ensino, Monitorização e avaliação das aprendizagens)</li> <li>-<b>Liderança e Gestão</b> (liderança, Gestão,</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Organização e gestão escolar</b></li> <li>- <b>Liderança</b></li> <li>- <b>Capacidade de autorregulação e melhoria da escola</b></li> </ul>	Autoavaliação e melhoria)
Escala de Classificação	MUITO BOM; BOM; SUFICIENTE; INSUFICIENTE	EXCELENTE; MUITO BOM; BOM; SUFICIENTE; INSUFICIENTE (baseada no impacto da ação da escola sobre a melhoria das aprendizagens e dos resultados dos alunos e nos respetivos percursos escolares e na relação pontos fortes e fracos).
Informação sobre a escola	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Documento de Apresentação à Escola</b> (texto de autoavaliação feito pela escola e em que se inclui: o contexto e a caracterização geral da escola, a ligação à comunidade, o clima e o ambiente educativo, os resultados e outros elementos relevantes).</li> <li>- <b>Tratamento estatístico de dados</b> recolhidos pelo ME.</li> <li>- <b>Documentos de Orientação Estratégica</b> (PE, RI, PAA, PCE/A)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Documento de Apresentação à Escola</b> (texto sobre a autoavaliação organizacional, oferecendo uma visão do seu contexto, da sua evolução recente, das suas prioridades e dos seus projetos, do que já conseguiu e dos constrangimentos e desafios que enfrenta e dos resultados obtidos).</li> <li>- <b>Documentos orientadores</b> - PE, PCE/A, PAA, RI, Relatório de AA&gt;, PCT.</li> <li>- <b>Análise da Informação Estatística</b> (perfil de escola: oferta educativa, meio económico, social e cultural da população escolar e resultados académicos/valor esperado).</li> <li>- <b>Aplicação de questionários</b> de satisfação a alunos, pais e trabalhadores docentes e não docentes e análise dos resultados obtidos.</li> </ul>
Equipas de avaliação	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 2 Inspetores</li> <li>- 1 Avaliador externo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 2 Inspetores</li> <li>- 1 Perito externo</li> </ul>
Visita	- 2 dias (Escola não agrupada), 3 dias (Agrupamento de Escolas)	- 2 dias (Escola não agrupada), 3 dias (Agrupamento de Escolas)
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Sessão de Apresentação</b></li> <li>- <b>Visita às instalações;</b></li> <li>- <b>Entrevista em painel</b> (Conselho Geral, Direção, Representante da Associação de Pais/EE, Delegados de turma e Associação de estudantes, Coordenadores de Departamento e outras estruturas de coordenação, diretores de turma e respetivos coordenadores, Coordenadores de Estabelecimento, docentes sem cargo, Equipa de AA, Representante do PND, Serviço Educativo e Apoio Educativo e Serviço de Psicologia e Orientação).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Sessão de Apresentação</b></li> <li>- <b>Observação direta</b> (instalações, ambientes educativos, contactos informais);</li> <li>- Entrevista em painel (12 painéis representativos da comunidade educativa – Conselho Geral, Equipa de AA, docentes e técnicos dos serviços técnicos e pedagógicos, representantes da associação de pais e EE, e representantes dos Pais, representantes de grupos disciplinares e representantes de turma, Delegado de turma e Associação de Estudantes, Diretores de turma e respetivos Coordenadores, Coordenador de Departamento e outras estruturas de coordenação e Supervisão Pedagógica, assistentes técnicos e operacionais, docentes, representantes da autarquia, Direção).</li> </ul>
Relatório	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Introdução</li> <li>- Caracterização da Escola/Agrupamento</li> <li>- Avaliação por domínio</li> <li>- Avaliação por fator</li> <li>- Considerações finais</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Introdução</li> <li>- Caracterização da Escola/Agrupamento</li> <li>- Avaliação por domínio</li> <li>- Pontos fortes e Áreas de Melhoria</li> </ul>
Contraditório	- 15 dias úteis após a receção do relatório	- 15 dias úteis após a receção do relatório
Plano de Melhoria	-----	Obrigatório, na sequência da AEE (prazo de 2 meses após a publicação do relatório, na página da IGEC).
Divulgação dos resultados	- Publicação na página da IGE dos Relatórios das Escolas e eventuais contraditórios e Relatório Anual de Atividades.	- Publicação, na página da IGEC, das versões finais dos relatórios das escolas e eventuais contraditórios. Possibilidade de recurso em circunstâncias específicas e previsivelmente limitadas.

### 2.2.5. Avaliação externa: teorias, modelos e projetos

Embora se possa dizer que em Portugal não existia propriamente uma cultura de avaliação das escolas, e que esta apresenta uma grande disparidade entre o tempo em que foi legislada e o tempo em que efetivamente se iniciou a sua concretização, a verdade é que podemos encontrar uma boa experiência sobre modelos e processos tanto da iniciativa governamental como das próprias escolas.

Em Portugal existe alguma experiência no campo da avaliação. De uma forma resumida, destacamos alguns como o Sistema Estatístico da Educação, o programa Melhorar a Qualidade desenvolvido pela Associação do Ensino Particular e Cooperativo, o programa Avaliação dos Estabelecimentos do Ensino Obrigatório na Europa que teve o apoio da Eurydice, o modelo da Avaliação das Escolas Secundárias (AVES) que teve o apoio da Fundação Manuel Leão e da Fundação Calouste Gulbenkian e, ainda, o Modelo de Avaliação das Escolas Profissionais (ANESPO).

A Inspeção Geral de Educação apresentou igualmente um número significativo de programas. Os mais significativos foram em 1993-1995 a Avaliação do Funcionamento Global das Escolas, em 1997 o Programa de Auditorias Pedagógicas, em 1998-1999 a Avaliação das Escolas Secundárias, em 1999-2002 o programa Avaliação Integrada do Desempenho das Escolas, em 2000 o Observatório da Qualidade da Escola (PEPT), e em 2004-2006 o programa Aferição da Efetividade da Autoavaliação.

Em 2007, a Inspeção Geral de Educação foi incumbida de levar a cabo a avaliação externa das escolas, depois de ter sido conduzida uma experiência piloto por uma equipa especialmente criada para o efeito e da responsabilidade do Ministério da Educação. A criação deste grupo de trabalho tinha como finalidade estudar e propor um modelo de autoavaliação e avaliação externa, mas, também, definir procedimentos e condições para a sua implementação.

Constituíram objetivos da avaliação Externa para o primeiro ciclo de avaliação os seguintes:

- Fomentar nas escolas uma interpelação sistemática sobre a qualidade das suas práticas;
- Articular os contributos da avaliação externa com a cultura de dispositivos de autoavaliação das escolas;
- Reforçar a capacidade das escolas para desenvolverem a autonomia;
- Concorrer para a regulamentação do funcionamento do sistema educativo;
- Contribuir para um melhor conhecimento das escolas e dos serviços públicos de educação, fomentando a participação social na vida das escolas

Já no segundo ciclo de avaliação externa, os objetivos sofreram algumas alterações, passando a ser os seguintes:

- Promover o progresso das aprendizagens e dos resultados dos alunos, identificando pontos fortes e áreas prioritárias para a melhoria do trabalho nas escolas;
- Incrementar a responsabilização a todos os níveis, validando as práticas de autoavaliação das escolas;

- Fomentar a participação na escola da comunidade educativa e da sociedade local, oferecendo um melhor conhecimento público da qualidade do trabalho das escolas;
- Contribuir para a regulação da educação, dotando os responsáveis pelas políticas educativas e pela administração das escolas de informação pertinente.

A nível internacional destacamos alguns programas de avaliação externa do Reino Unido o *Effective School Self-Evaluation* mais conhecido por ESSE.

Na Irlanda do Norte, Há a referir o Programa *Together Towards Improvement* Escócia, o modelo *How Good is Our School* (HGIOS) que não só teve grande destaque no seu próprio país como em toda a Europa, pela dinâmica educativa que tem promovido ao dar às escolas a responsabilidade e instrumentos de questionamento sobre o conhecimento da qualidade dos seus estabelecimentos. O modelo que mais se destaca, de construção europeia, é o Modelo de Excelência da *European Foundation for Quality Management* mais conhecido pela sigla EFQM.

- Promover o progresso das aprendizagens e dos resultados dos alunos, identificando pontos fortes e áreas prioritárias para a melhoria do trabalho nas escolas;
- Incrementar a responsabilização a todos os níveis, validando as práticas de autoavaliação das escolas;
- Fomentar a participação na escola da comunidade educativa e da sociedade local, oferecendo um melhor conhecimento público da qualidade do trabalho das escolas;
- Contribuir para a regulação da educação, dotando os responsáveis pelas políticas educativas e pela administração das escolas de informação pertinente.

O modelo definido pela avaliação externa no nosso país tem por base alguns destes modelos, daí sentirmos a necessidade de darmos destaque a alguns, nomeadamente o modelo de Excelência da *European Foundation for Quality Management* e o *How Good is Our School*.

O modelo de Excelência da EFQM foi concebido pela Fundação Europeia com o objetivo de ajudar as empresas a estabelecerem um sistema de gestão que fosse apropriado à capacidade de melhoria do seu desempenho. No entanto, os seus critérios acabaram por ser ajustados e passaram a ser utilizados por outras entidades, nomeadamente as escolas.

Na página oficial da EFQM é referido que este modelo se baseia numa estrutura de nove critérios que possibilitam compreender a relação causa efeito entre o que uma organização faz e os resultados que obtém. Por sua vez, estes nove critérios estão ainda divididos em duas partes uma que consiste nos meios, e outra nos resultados

(EFQM). Os meios são aquilo que a organização faz, os resultados são aquilo que ela realiza e como ela o faz. Existindo assim uma permanente causalidade - os Resultados são causados pelos Meios e os Meios são melhorados pelo feedback dos Resultados. Segundo este modelo, a excelência não é um conceito meramente teórico, ele está relacionado com o que uma determinada organização faz, à forma como o faz, aos resultados que alcança bem como à convicção de que estes resultados podem ser sustentados a curto e a longo prazo.

A adaptação do modelo EFQM à estrutura organizativa do sistema educativo português foi desenvolvida por Leandro, (2002) como resultado de um trabalho no âmbito do Instituto Nacional de Administração.

O Projeto *How Good is Our School* (HGIOS) foi o modelo implementado nos anos 90 pelos Serviços da Inspeção Nacional das escolas da Escócia. Caracteriza-se sobretudo por utilizar processos de auto e hetero avaliação e ter um quadro explícito para a criação de juízos de valor que abordam os aspetos do cumprimento da missão da escola. O modelo HGIOS avalia sete dimensões:

- Desenvolvimento curricular;
- Conquistas;
- Qualidade de ensino e aprendizagens;
- Apoio prestado aos alunos;
- Cuidados com a educação em valores;
- Recursos educativos;
- Gestão liderança e controlo de qualidade.

Para cada uma destas dimensões existe uma classificação que vai do Muito Bom, passando pelo Bom, Regular e Insatisfatório Cada uma das sete dimensões está acompanhada por uma descrição sobre o seu significado. De referir ainda que este modelo é muito parecido com o modelo atual da Inspeção Geral de Educação e Ciência, sobretudo porque ele foi fonte de inspiração para o primeiro modelo de avaliação das escolas portuguesas.

Numa revisão de modelos de avaliação de escola, Pacheco, (2010,p.6) citando Stufflebeam diz que a avaliação é apresentada como uma resolução de problemas que as escolas têm, tornando-se numa atividade que as ajuda a ter melhores resultados e a conhecer melhor o seu modo de funcionamento. A mesma fonte refere ainda que, assim sendo, "[...] a avaliação da escola pode ser definida como a investigação sistemática da qualidade da escola e do modo como bem pode servir as necessidades da comunidade".

Os modelos existentes são muitos e a dificuldade em escolher o melhor é ainda maior face à realidade de cada escola, bem como à visão estratégica de quem a dirige,

principalmente porque as opções políticas que estão por detrás dos mesmos nem sempre deixam ter uma visão do que é a escola e do seu modo de funcionamento.

### **2.2.6. A Avaliação Interna: autoavaliação**

Numa investigação exploratória, realizada em 2004, junto de escolas públicas do ensino básico e secundário sobre quais são as principais motivações para promoverem a autoavaliação nas suas instituições a resposta apresentada foi da necessidade que a escola tem em estar em permanente aprendizagem e em dar resposta aos problemas mais emergentes da sociedade envolvente (Alves & Correia,2006).

Efetivamente, muitas são as motivações e ainda muito mais as razões que levam à creditação da autoavaliação, esta depende do ponto de vista do autor, da instituição ou do governo a quer implementar.

Qualquer processo de autoavaliação contém em si uma perspetiva de prestação de contas face à comunidade educativa, possui potencialidades para produzir conhecimento acerca das dimensões da escola, preparando-a para o confronto com a avaliação externa e para o aprofundamento da sua autonomia, isto para além da perspetivas de desenvolvimento que lhe está inerente (Alaíz, et al.2003,p.34).

A avaliação interna é um processo de avaliação gerido pela própria escola e que em muitos casos é identificado como autoavaliação porque a consideram com uma estratégia para a melhoria organizacional, a partir de processos de autorreflexão, reconhecendo à escola capacidade para avaliar o seu desempenho e permitindo que esta tenha ajuda de agentes externos.

Para Bolivar, (1994 citado por Fonseca em 2010,p.27) o conceito de avaliação interna e o de autoavaliação são coincidentes, já que considera como uma estratégia para a melhoria organizacional os processos de autorreflexão, reconhecendo desta forma à escola a capacidade de avaliar a realidade escolar.

Também na opinião de Meuret, (2002,p.39), se podem englobar nestas circunstâncias todos os processos de avaliação que são liderados pela própria escola ou que sejam levados a cabo por iniciativa da escola, pois em seu entender é a natureza da entidade que toma a decisão que define se se trata de avaliação interna ou externa. O autor inclui na avaliação interna os processos que são da iniciativa das escolas, mesmo que conduzidos por entidades exteriores, pois, em seu entender, a decisão sobre essa avaliação pertence à escola.

As escolas devem ser locais de aprendizagem organizacional e essa aprendizagem deverá ser sempre sustentada na articulação entre a avaliação externa e a interna/autoavaliação de modo a permitir identificar as prioridades da escola, bem como as estratégias de mudança que irá implementar no sentido da melhoria da organização, promovendo no seu interior "uma cultura de reflexão crítica e da avaliação sistemática" no que diz respeito ao desempenho e funcionamento do estabelecimento de ensino (Palma,1999in revistaNOESIS,p.7).

Também Fonseca referindo-se a Scheerens, (2000, citado em Fonseca, 2010,p.27) considera que uma avaliação interna é autoavaliação quando são os próprios responsáveis por um projeto de avaliação a levar a cabo a avaliação da sua organização, mesmo que nesse processo se socorram de aconselhamento externo. Clarifica o mesmo autor (idem) que o critério subjacente ao entendimento de avaliação interna como autoavaliação reside em dois critérios "[...] quem decide sobre o conteúdo e a forma do processo de avaliação e quem interpreta os resultados para se pronunciar um julgamento sobre a escola.

Para Pacheco, (2010,p.6) a avaliação das escolas passa por duas atividades básicas "[...] recolher informação e dados que possam estar disponíveis e acessíveis e utilizar critérios para julgar o nível de adequação dos dados ao que é desejável".

A apropriação do sentido e da intenção da autoavaliação tem gerado grandes debates em torno da procura para uma melhor abordagem da mesma. As metodologias vão desde o controlo externo por parte de serviços externos de inspeção, bem como o encorajamento de processos de autoavaliação da responsabilidade das escolas. Também pode gerar vários propósitos e considerar diferentes objetos de análise. Pode abranger uma visão mais focalizada, mais limitada (serem avaliados só os resultados) ou uma visão mais ampla e desta forma analisar a forma como a escola planifica a sua ação, define as metas, as medidas de melhoria e outros. Como evidencia Veloso, (2013,p.19)"Um processo que envolve uma recolha sistemática de informação, levada a cabo pela própria escola e que procura avaliar o seu funcionamento e a sua capacidade para alcançar os objetivos a que se propõe e que tem ainda como propósito apoiar processos de tomada de decisão que conduzam ao desenvolvimento da escola como um todo".

No entanto, o processo não é assim tão linear e muitas escolas ainda não interpretaram o sentido e a função da autoavaliação. Grande parte das vezes apostam na forma e não no processo, resultando daí poucos benefícios/qualidade para a organização escolar. As escolas veem a avaliação como uma ameaça e tendem a adotar comportamentos em que não comprometam a sua imagem. Contudo, "[...] se os professores rejeitam o processo, jogam à defesa, artificializam o comportamento, negam a evidência, então a avaliação será uma perda de tempo" Veloso,(2013,p.20).

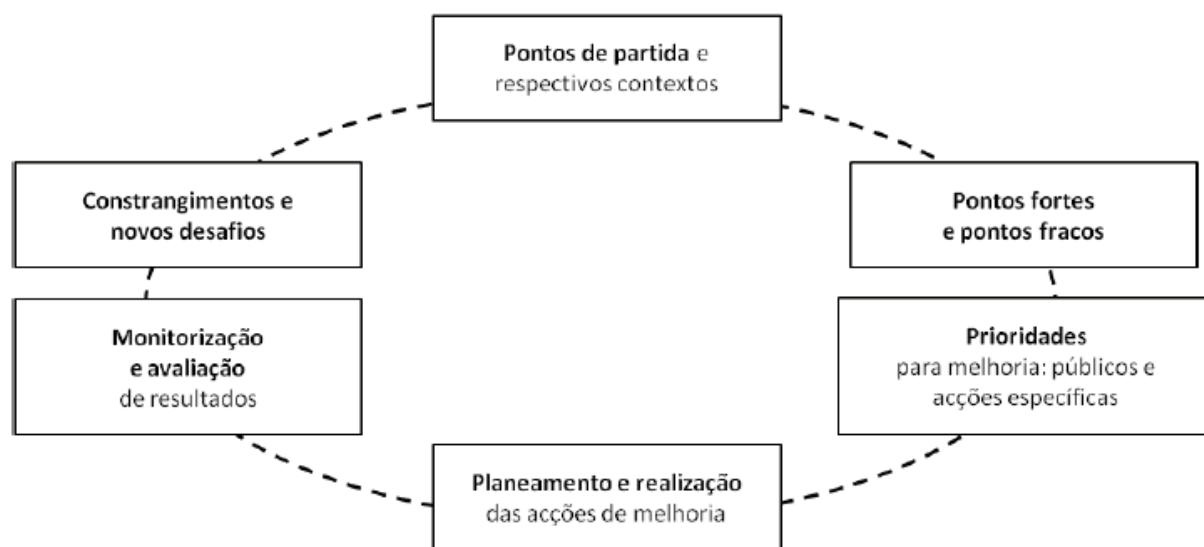
A ideia da autoavaliação como estratégia de melhoria e como forma de prestação de contas é fundamental para muitos autores. Clímaco, (2005), além de outros autores, refere o processo de autoavaliação como uma mais valia, apresentando várias vantagens, como por exemplo, a possibilidade de despoletar processos de autoanálise e preocupação com os resultados.

Bolivar, (2003) é mais apologista de uma avaliação sem prestação de contas e defende uma autoavaliação baseada na Revisão/análise da Escola. Para ele, esta forma é um sinónimo de autoavaliação ou autorrevisão ou análise institucional enquanto processo iniciado na escola, levado a cabo pelos professores dessa mesma escola e eventualmente, com um apoio externo. Assim sendo, esta avaliação torna-se

formativa e bastante orientada para o desenvolvimento da escola enquanto organização, da mesma forma que dá a oportunidade aos professores de se pronunciarem e diagnosticarem sobre aquilo de que são os verdadeiros protagonistas das escolas.

Atualmente, na maioria dos países europeus a tónica está também no sentido de desenvolver modelos avaliativos centrados na autoavaliação e na avaliação interna das escolas.

Também a forma como estes processos são levados a cabo é importante. Para Dias, (2005) a autoavaliação passa por duas fases; a da preparação e a da implementação. A primeira deve iniciar-se por uma sensibilização junto da comunidade educativa de modo a obter informação e proporcionar formação. Na segunda, o processo deverá realizar-se num ciclo contínuo através de cinco fases: a planificação, a recolha e tratamento de dados, a análise e interpretação dos dados, a apresentação das conclusões e a aplicação das medidas de ação. Para a autora, este processo deverá começar sempre com o retrato da escola, no momento da partida dando a possibilidade para verificar noutros momentos os progressos ou os retrocessos.



Fonte: Oliveira et al. (2006, A-505, p.3)

Figura 1- Ciclo de Autoavaliação

A mesma autora que estávamos a referir aponta, ainda, que este processo deve ter a aprovação do Conselho Pedagógico, deve ser divulgado a toda a comunidade educativa através dos diversos órgãos com o objetivo de garantir a adesão de todos os elementos, mas também deve ter o objetivo de assegurar o seu cumprimento no processo de atividades que deverão figurar no Plano Anual de Atividades. Ao fazer-se a sua interpretação chegar-se-á à avaliação da qualidade da escola, bem como à

necessidade de fazer um plano de ação com as devidas medidas para corrigir as necessidades.

De acordo com as perspetivas atuais a autoavaliação é vista como um instrumento de controlo administrativo/pedagógico, nomeadamente para os que têm um ponto de vista mais conservador; como um instrumento de seleção pelo mérito, envolvendo questões de produtividade e prestação de contas, sob o ponto de vista de uma perspetiva mais liberal e até como um instrumento de democracia e desenvolvimento pessoal, nomeadamente para aqueles que advogam uma perspetiva progressista. É entre a prestação de contas e a melhoria que a discussão emerge como dificuldade, a não ser que sejam entendidas como complementares, ou seja, por um lado, prestar contas pode originar dinâmicas de melhoria, por outro, a avaliação numa lógica de melhoria poderá servir para prestar contas.

Assim, a autoavaliação pode e deve constituir um importante mecanismo de que todas as escolas podem dispor para poderem projetar a sua imagem, bem como para regular o seu funcionamento, de modo a corresponder aos anseios da sociedade.

Leandro, (2002,p.28) destaca algumas vantagens que evidenciam a importância da autoavaliação:

- É uma ferramenta sólida de diagnóstico do estado geral da escola, num dado momento, servindo para identificar os seus pontos fortes e os pontos de melhoria, permitindo traçar planos de ação consistentes com o Projeto Educativo;
- É uma metodologia válida a todos os níveis da escola, podendo ser aplicada parcialmente ou à escola como um todo;
- É uma forma de alinhar os objetivos e metas da escola configurados no seu Projeto Educativo, com a política e estratégia definidas;
- É uma boa prática de gestão de processo de melhoria, promovendo o trabalho em equipas multidisciplinares e a participação e envolvimento (empowerment) de todas as pessoas, em particular dos professores aos diferentes níveis da gestão curricular;
- É uma forma de motivar as pessoas, assegurando a partilha e um retorno contínuo de informação que permitirá a melhoria das práticas, imprimindo à autoavaliação uma função educativa e de aprendizagem;
- É um processo que poderá promover o intercâmbio de práticas de melhoria contínua ao nível dos vários órgãos de administração e gestão de escola;
- É uma forma de fomentar e integrar iniciativas de melhoria da qualidade no funcionamento corrente da escola;
- É uma fonte de valor acrescentado relativamente ao conhecimento das realidades em análise.

A racionalidade mais elementar exige uma reflexão sistemática e rigorosa sobre a qualidade dos projetos que se planificam e levam à prática. “Propor a si próprio, de forma intencional, uma determinada forma de atuação e não se interrogar, depois, se essas pretensões foram alcançadas, e se o foram de forma lógica, com custos razoáveis, sem efeitos negativos, nos prazos estabelecido [...] é deixar todo o processo entregue à sorte e à arbitrariedade” (Guerra,2003b) A autoavaliação pode, pois, tornar-se no instrumento por excelência através do qual é possível compreender o mundo que é uma escola vista de dentro

### 2.2.7. A autoavaliação e a melhoria das escolas

*“A avaliação reflete a realidade das escolas e permite que os protagonistas se vejam com clareza e rigor. Da compreensão suscitada pela imagem contemplada, nascerá a decisão de corrigir um gesto, limpar o rosto, ou a realização duma operação mais complexa”*

*Guerra (Guerra M., 2010)*

Efetivamente a autoavaliação deverá ser uma mais-valia para as escolas. Estar a par da sua dinâmica e dos seus atores é crucial. Conhecerem as lacunas existentes e os objetivos a alcançar e saberem que a autoavaliação deve:

- Ser contextualizada;
- Considerar os processos e não apenas os resultados;
- Dar voz aos participantes em condições de liberdade;
- Focalizar a sua atenção na captação do valor educativo;
- Ser educativa na sua forma de desenvolvimento;
- Utilizar métodos diversificados para construir e analisar a realidade;
- Estar comprometida com os valores da sociedade;
- Fornecer os dados e os critérios e não os juízos;
- Não se deixar arrastar pela mística dos números;
- Utilizar uma linguagem sincera;
- Ser da iniciativa da instituição escolar;
- Ter como finalidade melhorar a prática educativa.

A pouca informação, bem como, em geral a falta de formação disponibilizada, faz com que muitas escolas se sintam isoladas, ameaçadas e desconfortáveis nesta caminhada da autoavaliação. Este desconforto é ainda maior quando a dimensão a avaliar é a dos resultados escolares, entendendo os professores essa orientação como uma tentativa de "melhoria a qualquer preço" consequências perniciosas para a sua liberdade de ensinar e avaliar. Da mesma forma que os conflitos de interesses entre

estes e os órgãos de gestão, normalmente em torno da burocracia exigida às escolas, geram lógicas que apenas dificultam, ainda mais, o processo. É como se os professores reagissem mais em função dos objetivos externos do que dos internos, mesmo sendo conhecedores da sua utilidade.

Por vezes, os conflitos de interesses são secundarizados por uma preocupação entre a conformidade e a legitimação. A instituição procura uma forma de fazer as coisas de modo a resguardar-se de imagens negativas oriundas da avaliação externa. Neste caso procura-se mais a "forma correta de fazer as coisas" do que propriamente a transformação das coisas. (Dias,2005,p.92) refere alguma destas dificuldades:

- Avaliar-se a si própria é uma tarefa complexa já que a escola assume, simultaneamente, o papel de sujeito e objeto de avaliação;
- Devido à complexidade e morosidade do processo autoavaliativo, as escolas, normalmente, optam por fazer uma avaliação com enfoque parcial, o que pode descontextualizar os dados, alterando o verdadeiro significado dos mesmos;
- A falta de credibilidade com que normalmente se encaram as equipas de autoavaliação, origina alguma desconfiança ao nível dos resultados;
- A falta de formação especializada dos avaliadores e a complexidade da tarefa implica uma certa insegurança pessoal, por parte dos mesmos;
- O comprometimento pessoal dos avaliadores dificulta o necessário distanciamento emocional;
- A falta de tempo no horário dos docentes para a realização deste tipo de trabalho, bem como a inexistência de incentivos para os avaliadores, são inibidores da sua realização;
- É um trabalho inacabado, pelo que implica um recomeço e, conseqüentemente, uma eventual saturação da comunidade educativa. A mobilidade da equipa docente implica uma constante interrupção no andamento do processo.

Como sublinha Azevedo (2005,p.57) a autoavaliação tem de ser um processo "colegial, participativo e construtivo", assente numa "lógica de auscultação, envolvimento e responsabilidade", capaz de mobilizar os professores e os alunos, os pais/encarregados de educação, os autarcas e outros cidadãos que se relacionem com a escola, pois são eles que realmente conhecem os factos por dentro e que melhor podem interpretar a sua cultura escolar.

É da responsabilidade das lideranças, nomeadamente das intermédias, incentivar, apoiar e explicar o processo de reflexão entre os atores da comunidade educativa, já que é numa atitude de procura de consensos, de interpretação crítica e de permanente diálogo que a autoavaliação deve assentar.

As escolas necessitam rever a sua organização e operar mudanças nas suas práticas e na sua cultura. “Problematizar a cultura instituída, promovendo uma cultura de avaliação que seja motor de mudanças organizacionais e pessoais numa perspetiva transformacional, é uma condição fundamental para o desenvolvimento e melhoria das organizações escolares”, constituindo assim um grande desafio para as escolas. (Mateus,2012,p.46).

Também Palma, (1999,p.31) refere que para existir uma melhoria real e efetiva da qualidade da educação oferecida pelas escolas é necessário que no seu interior exista uma verdadeira cultura de avaliação e que esta seja interiorizada como uma mais valia por toda a comunidade educativa. Assim, e segundo o autor, “[...] é necessário envolver neste processo e de forma activa a globalidade dos actores educativos e que seja um processo de permanente diálogo no interior da comunidade [...] de procura de consensos, de negociação entre as diferentes perspetivas existente no seio da comunidade educativa e da interpretação crítica aberta dos resultados obtidos”.

A autoavaliação da escola deve ter como objetivo reforçar a capacidade de planear e implementar o seu próprio processo de mudança e de melhoria. Deve ter em conta a capacidade de ser “[...] capaz de olhar criticamente sobre si mesma com a finalidade de melhorar posteriormente os seus recursos e desempenho” (Alaíz, et al.2003,p.19) e, por sua vez, reforçar a confiança interna nas estratégias seguidas e nos resultados obtidos, bem como aumentar a confiança do Estado e da sociedade quanto ao que é feito dos recursos disponibilizados e na efetividade dos resultados esperados.

A capacidade que a escola deve ter para "organizar e preparar" para se avaliar e ser avaliada deve implicar, segundo Azevedo:

- Identificar o modo mais adequado de organizar e mobilizar a comunidade interna para o processo que a todos diz respeito: melhorar a prestação do serviço educativo, o ensino e a aprendizagem, gerar e otimizar os recursos disponíveis;
- Promover um diagnóstico de funcionamento e do desempenho da organização e dos grupos que a constituem, de modo a identificar pontos fortes e fracos;
- Estabelecer prioridades e metas quanto aos resultados a obter;
- Organizar um sistema interno de monitorização da acção contínuo, rigoroso e refletido que permita dizer, para além das opiniões pessoais e do conhecimento intuitivo, em que medida a escola tem sido menos bem sucedida.

A autoavaliação impõe-se às escolas como uma forma eficaz e útil de avaliação e complementa a avaliação externa. Na escola estão os atores que a conhecem e que realizam e procuram processos de melhoria e lhe dão continuação, todavia, é no exterior, na avaliação externa, que através de outros olhares esta adquire

reconhecimento e credibilidade. Por isso, o modo mais coerente e apoiado por muitos investigadores está na relação sinérgica entre a autoavaliação e a avaliação externa.

Alaíz et al. (2003,p.21) sublinham um conjunto de características específicas que caracterizam a autoavaliação:

- É um processo conduzido internamente mas pode contar com a intervenção de agentes externos;
- É uma avaliação orientada para a utilização;
- É um ato de responsabilidade social, ou seja, um exercício de civismo;
- É um processo de desenvolvimento profissional;
- É um exercício coletivo, assente no diálogo e no confronto de perspetivas sobre o sentido de escola e de educação;
- É um processo de melhoria da escola, conduzido através quer da construção de referenciais, quer da procura de provas (factos comparativos, evidências) para a formulação de juízos de valor.

Para que a autoavaliação seja uma realidade nas escolas há ainda um longo caminho a percorrer, nomeadamente na mudança de atitude dos atores no que respeita à negação do processo, à disponibilização de informação, à partilha de experiências, à falta de debate e reflexão sobre a pertinência dos problemas ou à consciencialização da importância da avaliação nas escolas.

Na verdade "A escola não é um serviço ou uma organização qualquer, é uma instituição", a escola não se mede nem se pode medir pela satisfação dos alunos e dos seus pais, mas pela capacidade de promover os valores que proclama e que procura incarnar, [...] não se inscreve num mercado, mas contribui para a promoção da humanidade" (Meirieu,2004,p.10). Mas, e por tudo isso, "A escola é avaliável, com objetivos próprios, instrumentos adequados e, sobretudo, com os atores fundamentais, pois a recusa da "pressão consumista" e da "tirania da obrigação de resultados" não pode significar a aceitação da "irresponsabilidade social", ou seja, a defesa da escola como algo infável e ao abrigo de qualquer controlo social"

### 3. Metodologia da investigação

*O desenho da investigação é um plano de acção para chegar daqui ali, Onde "aqui" pode ser definido como o conjunto inicial das questões de Pesquisa e "ali" como o conjunto de conclusões/respostas sobre estas Questões.*

*(Yin, 2007 p. 47)*

A nossa curiosidade sobre o processo de avaliação externa das escolas e o facto de não dominarmos suficientemente o assunto, pese embora a importância do mesmo no desenvolvimento e melhoria das escolas, levou-nos a um período intenso de reflexão e aprendizagem e à decisão de nos debruçarmos sobre questões decorrentes da avaliação externa, centralizando o objeto da investigação no domínio Liderança e Gestão, com enfoque no subdomínio autoavaliação. A tabela 1 (capítulo anterior) evidência os domínios e subdomínios de avaliação externa das escolas.

Considerando a natureza da área de estudo e as limitações que outra abordagem provavelmente nos colocaria, optámos pela adoção de um paradigma qualitativo e pela análise de conteúdo como técnica de recolha e tratamento de dados.

A análise de conteúdo pode entender-se como uma técnica de natureza descritiva que segundo Vergara, (2005) afirma, possibilita atender de forma mais adequada a certos estudos interpretativos que pretendam expor características de determinado fenómeno. Assegura ser uma técnica amplamente utilizada em estudos que pretendam conhecer e interpretar a realidade estudada, sem nela interferir ou modificá-la.

A análise de conteúdo desdobra-se em várias etapas, sendo a primeira a pré-análise, seguindo-se a exploração do material ou codificação e, por último, o tratamento dos resultados obtidos, ou seja a interpretação.

A etapa de pré-análise compreende a leitura flutuante, constituição do corpus, formulação e reformulação de hipóteses ou pressupostos. A leitura flutuante requer do pesquisador o contacto direto e intenso com o material em que pode surgir a relação entre as hipóteses ou pressupostos iniciais, as hipóteses emergentes e as teorias relacionadas ao tema. Para Oliveira, (2008), citado em Silva,(2013,sp) a constituição do corpus é a tarefa que diz respeito à delimitação do universo a estudar, sendo necessário respeitar alguns critérios de validade qualitativa, são eles: a exaustividade (esgotamento da totalidade do texto) a homogeneidade (clara separação entre o temas a serem trabalhados) a exclusividade (um mesmo elemento só pode estar em apenas uma categoria), a objetividade (qualquer codificador

consegue chegar aos mesmos resultados) e a adequação ou pertinência (adaptação aos objetivos do estudo).

Na etapa da exploração do material, o investigador procura encontrar categorias que são expressões ou palavras significativas em função das quais o conteúdo de uma fala será organizado. A categorização, para Vergara, (2005) consiste num processo de redução do texto às palavras e expressões significativas.

A análise temática tradicional trabalha inicialmente esta fase, recortando o texto em unidades de registo que podem constituir palavras, frases, temas personagens e acontecimentos, indicados como relevantes para pré-análise. Posteriormente, o investigador escolhe as regras de contagem por meio de codificações e índices quantitativos. Finalmente, realiza a classificação e a agregação dos dados, escolhendo as categorias teóricas ou empíricas, responsáveis pela especificação do tema. Por fim o investigador propõe inferências e realiza interpretações, inter-relacionando-as com o quadro teórico desenhado inicialmente ou abre outras pistas em torno de novas dimensões teóricas e interpretativas, sugeridas pela leitura do material (Vergara, 2005,p.33).

### **3.1. Questões e objetivos da investigação**

Assim, de modo a termos presentes as questões que guiaram o estudo e os objetivos a atingir para alcançar as respostas, tornamo-las aqui presentes. São elas, de facto, que justificam as opções metodológicas e determinam a escolha dos instrumentos e das técnicas de análise.

**1.** Como são caracterizados os subdomínios de autoavaliação nas escolas que obtiveram Muito Bom na sua classificação do respetivo domínio?

**2.** Nos relatórios de Avaliação Externa a autoavaliação das escolas em estudo está considerada um ponto forte ou uma área de melhoria?

De igual modo, retomamos os objetivos do estudo:

- Conhecer e analisar, a partir dos relatórios da Avaliação Externa, os processos de autoavaliação de todas as escolas da região centro com a classificação de muito bom no domínio Liderança e Gestão, no 2º ciclo de avaliação;
- Caracterizar os processos de autoavaliação das mesmas escolas;
- Identificar os usos e os fins dos processos de autoavaliação;
- Evidenciar quais os procedimentos que se destacam como boas práticas de autoavaliação;
- Evidenciar quais os procedimentos que se destacam com necessidade de melhoria;

### 3.2. Seleção do *Corpus* de análise

A primeira etapa do trabalho passou por uma leitura flutuante de todos os relatórios de avaliação externa das escolas da zona centro, disponíveis na página da Inspeção Geral de Educação e Ciência (IGEC), com o objetivo de identificar todas as escolas que obtiveram a menção de Muito Bom nos seus relatórios de avaliação externa no domínio Liderança e Gestão, que incluem o subdomínio Autoavaliação e Melhoria, relativas aos anos letivos 2011/2012, 2012/2013 e 2013/2014 ou seja, dos primeiros três anos do 2º Ciclo de avaliação externa das escolas. Selecionámos, assim 51 escolas das 100 avaliadas no período em análise, sendo 27 (42) relativas a 2011/2012, 7 (28) em 2012/2013 e 17 (30) em 2013/2014.

Os resultados expressos nos relatórios analisados advêm principalmente da análise dos principais documentos das escolas, muito em especial do relatório da autoavaliação, do Projeto Educativo da escola, do Regulamento Interno, do Plano Anual e Plurianual de Atividades dos trabalhos de turma, dos indicadores de sucesso académico dos alunos, das respostas aos inquéritos aplicados, das entrevistas realizadas durante as visitas, bem como da apresentação da escola feita pelo diretor no início da atividade avaliativa.

### 3.3. Instrumentos de análise

Com vista a responder aos objetivos e dar resposta às nossas questões começámos com uma pesquisa sobre análise categorial que, conforme Bardin, (2008) consiste no desdobramento do texto em categorias agrupadas analogicamente.

Como corolário de uma pesquisa sobre investigações idênticas, encontrámos numa tese de mestrado uma grelha de análise da autoria de Luís, (2009) in Fonseca, (2010) que a autora utilizou igualmente para uma análise a relatórios da avaliação externa.

A grelha que utilizámos foi ligeiramente modificada por forma a dar resposta a todos os requisitos que considerámos importantes na nossa análise.

**Tabela 2** - Grelha de análise dos processos e dos usos e fins da autoavaliação

Domínio	Categoria	Subcategoria
Processo de autoavaliação	Estrutura do processo de autoavaliação	A.1. Formal/Institucional
		A.2. Recolha de dados/práticas de avaliação
		A.3. Inexistência de práticas de autoavaliação

	Diversidade de campos de análise	A.4. Aspeto não clarificado
		B.1. Só ensino/aprendizagem
		B.2. Diversos campos de análise
	Sustentabilidade do processo de autoavaliação	B.3. Aspeto não clarificado
		C.1. Recente
		C.2. Sistemático/ consistente
	Constituição da equipa de autoavaliação	C.3. Aspeto não clarificado
		D.1. Só docentes
		D.2. Docentes e não docentes
		D.3. Docentes, não docentes, encarregados de educação e alunos
		D.4. Docentes com apoio de entidade externa
		D.5. Docente, não docente, encarregado de educação com o apoio da entidade externa
		D.6. Não há equipa de autoavaliação
	Modelo de Autoavaliação	D.7. Aspeto não clarificado
		E.1. Tem modelo próprio
		E.2. Tem modelo
E.3. Não tem modelo		
Uso e fins do processo de autoavaliação	Conhecimento de pontos fortes e pontos fracos	E.4. Aspeto não clarificado
		F.1 Permite conhecer pontos fortes/fracos
		F.2 Não permite conhecer pontos fortes/fracos
	Reflexão sobre resultados da autoavaliação	F.3 Aspeto não clarificado
		G.1 Proporciona reflexão/ conhecimento
		G.2 Não proporciona reflexão
	Instrumentos de desenvolvimento/melhoria	G.3 Aspeto não clarificado
		H.1 Planos de melhoria
		H.2 Ações de melhoria
		H.3 Inexistência de ações e planos de melhoria
	Apoio à decisão, influência no planeamento e gestão	H.4 Aspeto não clarificado
		I.1 Apoia a decisão, influencia o planeamento e a gestão
I.2 Não apoia a decisão, não influencia o planeamento nem a gestão		
		I.3 Aspeto não clarificado

A grelha apresentada encontra-se dividida em dois domínios:

- ♦ Processo de autoavaliação;
- ♦ Uso e fins do processo de autoavaliação;

Cada domínio foi desdobrado em categorias e, por sua vez, as categorias foram desdobradas em subcategorias.

No primeiro domínio, o processo de autoavaliação, criámos cinco categorias de análise a que correspondem os códigos A, B, C, D e E.

- ♦ A: Estrutura do processo de autoavaliação;
- ♦ B: Diversidade de campos de análise;
- ♦ C: Sustentabilidade do processo de autoavaliação;
- ♦ D: Constituição da equipa de autoavaliação;
- ♦ E: Modelos utilizados no processo.

Na categoria A, Estrutura do Processo de Autoavaliação, procurámos conhecer o grau de formalização e institucionalização. Interessava-nos saber se se tratava de um processo formal, institucional ou apenas uma recolha de dados com práticas pontuais sobre alguns aspetos da escola ou, ainda, se o aspeto não era suficientemente clarificado. Chegámos, assim, a quatro subcategorias:

- ♦ Formal/institucional;
- ♦ Recolha de dados/práticas de avaliação;
- ♦ Inexistência de práticas de autoavaliação;
- ♦ Aspeto não clarificado.

À medida que íamos analisando os relatórios, fomos encaixando nas diferentes subcategorias as asserções que considerámos atinentes, como, por exemplo, *“existem práticas de avaliação sem envolvimento nem participação”*, *“as conclusões da autoavaliação são objeto de análise pelos órgãos da direção”* *“...a abrangência do processo avaliativo, o qual já faz parte da cultura e das vivências da organização...”*.

Para a categoria B, Diversidade de campos de análise, pretendíamos saber qual a diversidade de campos dos processos de autoavaliação ou das práticas de avaliação existentes e se o objeto de avaliação era suficientemente abrangente ou limitado a um determinado campo, ou se não tínhamos elementos para o poder clarificar. Daí as seguintes subcategorias:

- ♦ Ensino/aprendizagem;
- ♦ Diversos campos de análise;
- ♦ Aspeto não clarificado.

Recorremos às asserções que considerámos indicativas e das quais passamos a citar alguns exemplos “... *reflexão interna centrada nos resultados da escola*”, “...*recolha e tratamento de informação diversificada*”, “...*planeamento e articulação curricular, comportamento e disciplina*”.

Para a categoria C, Sustentabilidade do processo de autoavaliação, o âmbito era evidenciar até que ponto o processo era sustentável, ou seja, saber se ainda é recente, se já está consolidado e faz parte das práticas da escola, ou não existem elementos para os clarificar. As subcategorias escolhidas foram as seguintes:

- ♦ Recente;
- ♦ Sistemático;
- ♦ Aspeto não clarificado.

Exemplos das asserções selecionadas são “o processo mostra-se consistente”, “*O Agrupamento tem um historial de práticas de autoavaliação sustentada e sedimentada*” ou, ainda “...*revela algumas limitações enquanto processo sistemático e sustentável do agrupamento...*”.

Na categoria D, Constituição da equipa de autoavaliação, pretendíamos saber da existência ou não de equipa, se esta era formada por docentes, se por docentes, e pais, funcionários ou agentes externos. Escolhemos sete subcategorias de modo a poder abarcar o máximo de situações possíveis, a saber:

- ♦ Só docentes;
- ♦ Docentes e não docentes;
- ♦ Docentes, não docentes e encarregados de educação e alunos;
- ♦ Docentes com apoio de uma entidade externa;
- ♦ Docentes, não docentes, encarregados de educação com apoio de entidade externa;
- ♦ Não há equipa de avaliação.
- ♦ Aspeto não clarificado.

Muito embora existam sempre itens em que os aspetos não são clarificados, e isto é válido para todas as categorias, os exemplos que apresentamos não se enquadram nessa categoria “...*composta por docentes e um trabalhador não docente...*”, “*o facto da equipa de Autoavaliação incluir só docentes...*”.

Por último, com a categoria E, Modelos utilizados no processo, quisemos perceber até que ponto as escolas se socorrem de modelos para se orientarem nas suas avaliações, procuram modelos próprios, usam os que estão disponíveis e quais os mais usados pelas escolas. As subcategorias são:

- ♦ Tem modelo próprio
- ♦ Tem modelo

- ♦ Não tem modelo
- ♦ Aspeto não clarificado

Escolhemos as seguintes asserções “...tem modelo CAF”, “... adotou o projeto Epis e o modelo CAF”, “...tem como suporte o modelo EFQM...”.

No segundo domínio, Uso e Fins do Processo de Autoavaliação, tentámos perceber qual o uso e os fins que as escolas estão a dar à informação recolhida nos processos de autoavaliação. Enquadram-se neste domínio mais quatro categorias de análise - o conhecimento de pontos fortes e de pontos fracos (F), a reflexão sobre os resultados da autoavaliação (G), os instrumentos de desenvolvimento/melhoria (H) e, por último, apoio à decisão e influência no planeamento e na gestão (I).

Tal como nas categorias anteriores estas foram também divididas em subcategorias. Na categoria F, Conhecimento de pontos fortes e pontos fracos, tentámos identificar nos relatórios frases que nos permitissem perceber até que ponto as escolas identificavam os seus pontos fortes/áreas de melhoria ou as suas oportunidades e constrangimentos. As subcategorias foram as seguintes:

- Permite conhecer pontos fortes/áreas de melhoria
- Não permite conhecer pontos fortes/ áreas de melhoria
- Aspeto não clarificado

As frases que escolhemos e que permitem elucidar o que acabámos de expor são as seguintes: “...permitiu ao agrupamento a identificação de pontos fortes, áreas de melhoria e consolidação das práticas de monitorização dos resultados.”, “... assegurando um conhecimento mais profundo dos seus pontos fortes, áreas de melhoria ...”, “... ainda não possibilitou o conhecimento de pontos fortes e fracos”.

Na categoria G, Reflexão sobre os resultados da avaliação, tentámos perceber até que ponto as escolas refletem sobre os dados da sua autoavaliação ou adquirem de alguma forma conhecimento com eles. Foram criadas três subcategorias:

- Proporciona reflexão/conhecimento
- Não proporciona reflexão/conhecimento
- Aspeto não clarificado

Os exemplos que apresentamos para esta categoria são as seguintes: (todas as asserções podem ser consultadas nos anexos)

“...debate alargado e publicação online...”; “Este conhecimento é partilhado por várias estruturas pedagógicas e tem possibilitado a monitorização do processo de Autoavaliação”.

Na categoria H, Instrumentos de desenvolvimento/melhoria, foi nosso intuito perceber até que ponto as escolas utilizam os seus processos de autoavaliação para construírem planos e ações de melhoria, cumprindo assim os objetivos da sua autoavaliação. Foram consideradas quatro subcategorias:

- Planos de melhoria
- Ações de melhoria
- Inexistência de ações e planos de melhoria
- Aspeto não clarificado

São exemplo as seguintes asserções *“São produzidos relatórios que incluem sugestões de melhoria (...) e da elaboração de planos de melhoria.”*, *“Foram definidas e hierarquizadas ações de melhoria”* e *“... responsáveis pelos planos de melhoria”*.

Na categoria I, Apoio à decisão, influência no planeamento e gestão, pretendemos averiguar se a autoavaliação já tem impactos no planeamento, na gestão e na organização, tornando-se assim numa verdadeira ferramenta de apoio às escolas. As subcategorias são as seguintes:

- Apoia a decisão, influencia o planeamento e a gestão
- Não apoia a decisão, não influencia o planeamento nem a gestão
- Aspeto não clarificado

São exemplo de asserções *“...Influencia o Projeto Educativo”*, *“...bem como a tomada de decisões organizacionais”*.

Como forma de tratamento dos resultados obtidos, e de modo a poder verificar até que ponto estes eram significativos, procedemos à contagem das frases ou conteúdos significativos das subcategorias em todas as escolas, conforme se pode verificar nas grelhas anexas ao estudo.

Numa fase posterior, e depois de ter uma opinião sobre os resultados, resolvemos continuar o nosso estudo com o cruzamento de dados entre os pontos fortes e as áreas de melhoria apresentadas no final dos relatórios da avaliação externa para assim podermos confirmar/infirmar os subdomínios da autoavaliação. A nossa curiosidade pareceu-nos pertinente uma vez que a classificação é feita por domínio, ficando, deste modo, a dúvida sobre a classificação ou sobre o rumo que as escolas estão a ter sobre um processo que é de extrema importância para o seu desenvolvimento.

Assim, resolvemos construir uma nova grelha (tabela nº3) desta vez apenas sobre os pontos fortes e sobre as áreas de melhoria e verificar se a autoavaliação tinha sido anotada como um ponto forte ou uma área de melhoria nos relatórios de avaliação externa para todas as escolas e também para os três anos seguintes do segundo ciclo de avaliação.

**Tabela 3-** Grelha comparativa de Pontos Fortes / Áreas de Melhoria

<b>Nome da escola</b>			
Em todos os domínios		Domínio de autoavaliação	
Pontos fortes	Áreas de melhoria	Pontos fortes	Áreas de melhoria

Deste modo, começámos por escrever todos os pontos fortes, bem como áreas de melhoria, de todas as escolas que obtiveram, igualmente a classificação de Muito Bom nos relatórios de Avaliação Externa e também durante os primeiros três anos. De seguida, agrupamos essas frases por domínio e, finalmente por subdomínio, porque queríamos saber qual era de facto o domínio e o subdomínio em que estas escolas estão a ter os seus pontos fortes ou, bem pelo contrário, em que áreas têm de melhorar.

Por último, resolvemos apresentar, a título de curiosidade e como vimos nos relatórios efetuados no final do ano pelas equipas da IGEC de Avaliação Externa, um gráfico sobre os pontos fortes/áreas de melhoria, mais referidos a fim de sabermos se a tendência era a mesma ou esta ia noutra sentido.



## 4. Análise e interpretação dos dados

Apresentamos neste ponto os resultados obtidos quanto ao Processo e quanto ao Uso e fins do processo de autoavaliação, resultantes dos dados recolhidos com base na grelha de análise. (tabela nº 2)

A apresentação dos dados, através dos respetivos gráficos segue a ordem:

Domínio-Processo de Autoavaliação, categorias:

Estrutura do processo

Diversidade dos campos de análise

Sustentabilidade do processo de autoavaliação

Constituição da equipa de autoavaliação

Modelo de autoavaliação

Domínio Uso e fins do processo de autoavaliação; categorias

Conhecimento de pontos fortes e áreas de melhoria

Reflexão sobre os resultados

Instrumentos de desenvolvimento

Apoio à decisão, influência

As evidências recolhidas da análise de conteúdo dos relatórios encontram-se nos anexos 1 e 2.

### 4.1. Estrutura do Processo de Autoavaliação

A institucionalização do processo parece ser consensual, principalmente neste segundo ciclo de avaliação. Todavia, o reconhecimento da importância da mesma como forma de proveito próprio, que nasça espontaneamente e que se assuma como bandeira de qualidade por parte de toda a comunidade escolar e não como cumprimento de mais uma burocracia, nem sempre se apresenta da melhor forma. Relembramos, a este propósito, a crítica feita por Azevedo, (2011,s.p.), ao Ministério de Educação, mas que pode servir também de chamada de atenção às escolas e aos seus responsáveis:

“ a vontade de que falo deve partir da vontade dos órgãos da escola, que negociam os tempos e os modos da sua realização e pode recorrer ao apoio de especialista externos”.

“Uma avaliação muito atenta aos processos, mais do que amarrada apenas aos números, uma avaliação participada, mais do que uma atividade metida

à força num plano de atividades, uma atividade subordinada a perspetivas educativas e a metas estabelecidas, mais do que um somatório de questionários mais ou menos académicos, uma avaliação atenta aos recursos e à organização da própria escola, mais do que apta a culpar o ministério por tudo o que de mal se passa, uma avaliação também muito preocupada com os resultados alcançados em termos de aprendizagens, pois passa por uma das funções mais relevantes das escolas”.

A Estrutura do processo é a primeira categoria da nossa grelha de análise da tab.2 e as subcategorias escolhidas, Formal/Institucional, Recolha de dados, Inexistência de práticas e Aspetos não clarificados, revelam que em todos os anos sobre os quais recai a nossa análise o processo está praticamente instituído (gráf. nº1, gráf nº2, gráf. Nº3), Em 2011-2012 das 27 escolas analisadas cinco ainda apresentam uma Recolha de dados, e 2013-2014 o número reduziu para duas escolas das 17 analisadas.

Asserções como as que se seguem são algumas das evidências que nos levam a considerar o processo de autoavaliação na escola, ainda e só como uma recolha de dados

*“O agrupamento desenvolve práticas de autoavaliação...”.*

*“A autoavaliação enquanto instrumento (...) ainda se encontra numa fase inicial necessitando de mais tempo para que se torne numa prática consolidada”.*

*“o agrupamento desenvolve procedimentos de autoavaliação (...) embora ainda não sustentada por práticas consistentes”.*

Seja pela consciencialização da importância dos processos, seja pela obrigatoriedade da lei reforçada nas visitas levadas a cabo pelas equipas de Avaliação Externa, verificamos que em 2012-2013 das sete escolas analisadas seis tinham já um processo formal.

*“ A autoavaliação da escola remonta ao trabalho desenvolvido pelo Observatório de Qualidade (2004-2005)”*

*“A escola tem práticas de autoavaliação consolidadas e sistematizadas”*

*“O agrupamento implementa desde 2007 um processo continuado de autoavaliação, desenvolvido em duas fases, que tem vindo a melhorar a sua consistência nos procedimentos e nos efeitos”*

Estas são algumas das asserções que sustentam os dados para uma tendência para a formalização do processo. Em 2013-2014 das 17 escolas analisadas 13 tinham o seu processo institucionalizado.



Gráfico 1- Estrutura do processo de autoavaliação de 2011-2012



Gráfico 2-Estrutura de autoavaliação de 2012-2013

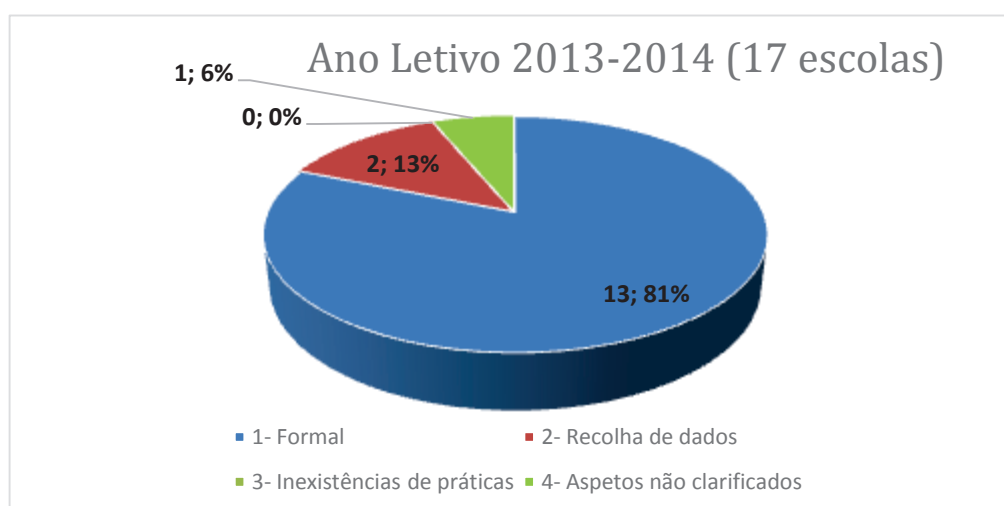


Gráfico 3 Estrutura de autoavaliação de 2013-2014

De referir ainda que em todos os anos abrangidos pelo nosso estudo tivemos dificuldade em clarificar a subcategoria Formal/institucional, sendo que no primeiro

este aspeto foi mais notório, (seis escolas), e nos outros anos foi meramente residual pois apenas numa escola não nos foi possível classificar os seu processo.

Como podemos verificar no gráfico 4, no total dos três anos as escolas apresentam um processo formal em 69% dos casos, 15% com recolha de dados e 15% para os aspetos não clarificados. Em nenhuma escola das 51 analisadas existe qualquer observação sobre a inexistência de dados.

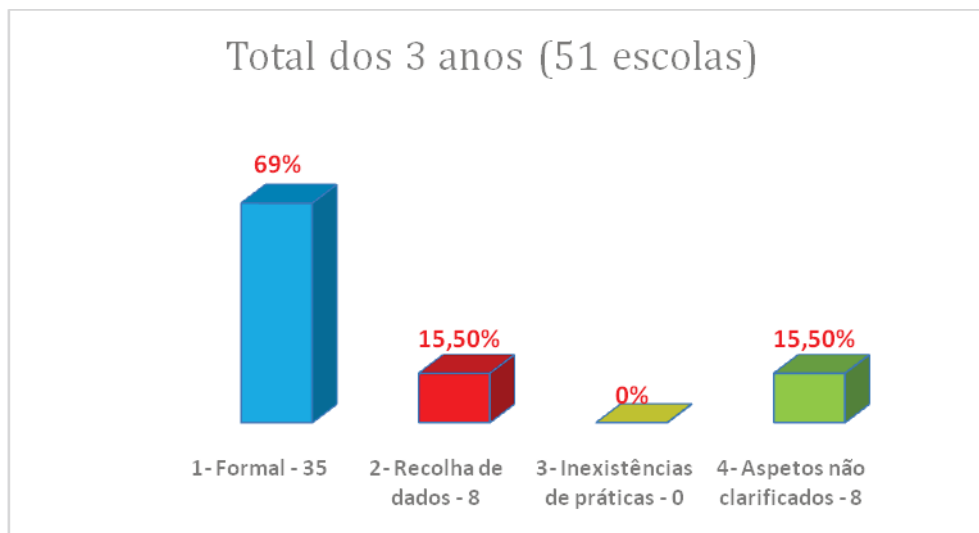


Gráfico 4-Resumo da estrutura do processo de autoavaliação das escolas

## 4.2. Diversidade de Campos de Análise

A diversidade de campos de análise deve ser uma preocupação para as escolas, contudo a grande prioridade vai quase sempre para os resultados. “Defendemos a ideia central que a escola deve ser aprendente, estar em permanente melhoria, construindo dia a dia a sua autonomia e a sua cultura, reconstruindo e recontextualizando de forma reflexiva e crítica as suas estruturas, os seus recursos, os seus projetos e práticas educativas, a sua abertura ao meio, as suas convicções e o seu autoconhecimento.” Elias, (2010,p.311)

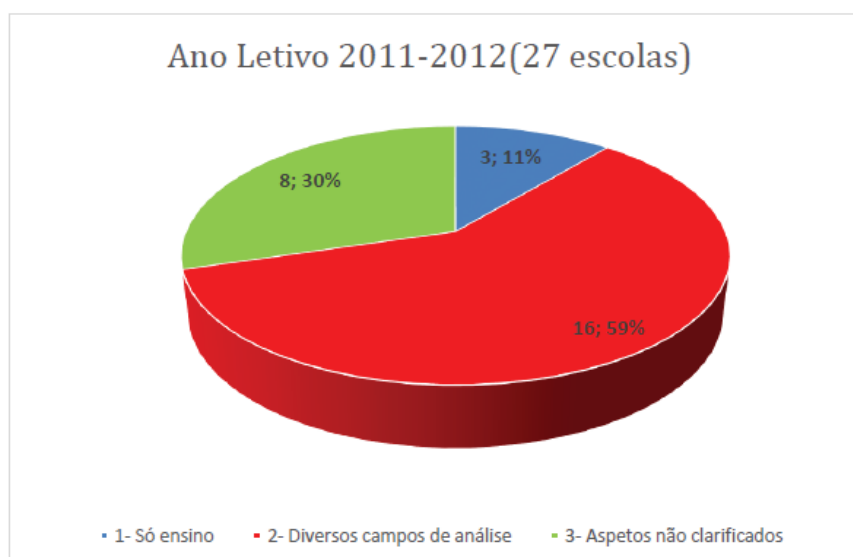


Gráfico 5-Diversidade de campos de análise 2011-2012



Gráfico 6-Diversidade de campos de análise 2012-2013

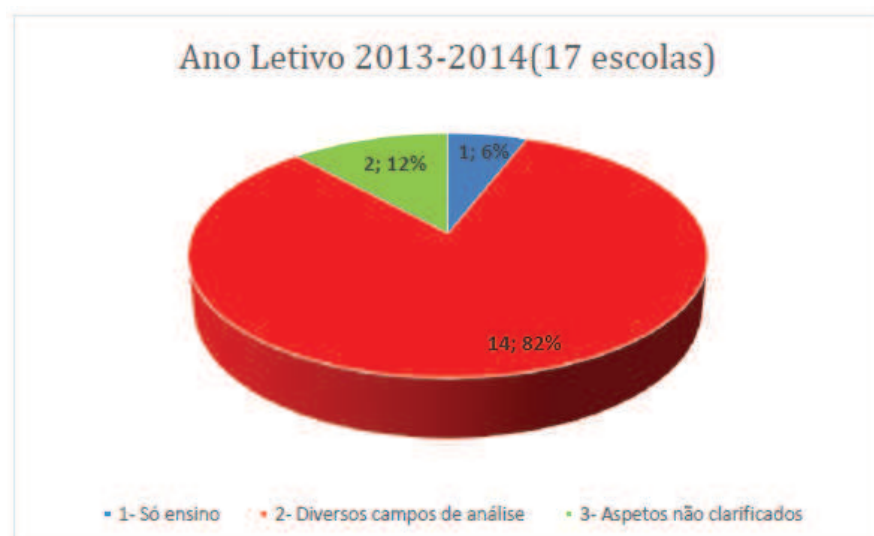


Gráfico 7-Diversidade de campos de análise 2013-2014

Os relatórios de Avaliação Externa têm três domínios que se destacam; são os Resultados, Prestação do serviço educativo e Liderança e gestão. Contudo, cada um destes domínios é ainda desdobrado em três campos de análise refazendo um total de nove itens em que as escolas estão sujeitas à avaliação, bem como aos inquéritos e às entrevistas que estas equipas realizam no sentido de auscultarem e cruzarem informação sobre o desempenho da organização. Verificamos nesta categoria que muitas escolas já fazem as suas avaliações neste sentido, isto é, avaliam as várias áreas da organização da escola. Contudo, a grande maioria das escolas coloca os resultados como um elemento estruturante para onde conflui toda a atividade da escola.

Com base nos dados que podemos observar nos gráficos nº5, nº6 e nº7 verificamos que no primeiro ano (2011-2012) apresentam dados pouco superiores a 50% nas suas escolas e que no ano seguinte (2012-2013) não atingiram sequer este número. Passamos a citar algumas asserções recolhidas nos relatórios de avaliação das escolas avaliadas:

*“São efetivamente concretizados diferentes procedimentos de avaliação interna (p. ex. monitorização dos resultados académicos, auditoria das instalações e equipamentos) ...”*

*“A autoavaliação do agrupamento está focalizada nos resultados...”*

*“O domínio dos resultados académicos dos alunos destaca-se, positivamente, nessas práticas de autoavaliação”*

*“Os procedimentos de avaliação implementados seguem uma estratégia de continuidade, abrangência (resultados, organização e gestão, ensino e aprendizagem)”* *“...procedimentos de autoavaliação consolidados designadamente no domínio do sucesso escolar, da qualidade de determinadas praticas pedagógica, satisfação da comunidade escolar...”*,

*“...sendo a exceção mais evidente a monitorização dos resultados escolares dos alunos.”*,

No gráfico nº7 os dados evidenciam para o ano de 2013-2014 um aumento bastante significativo relativamente a “diversos campos de análise.

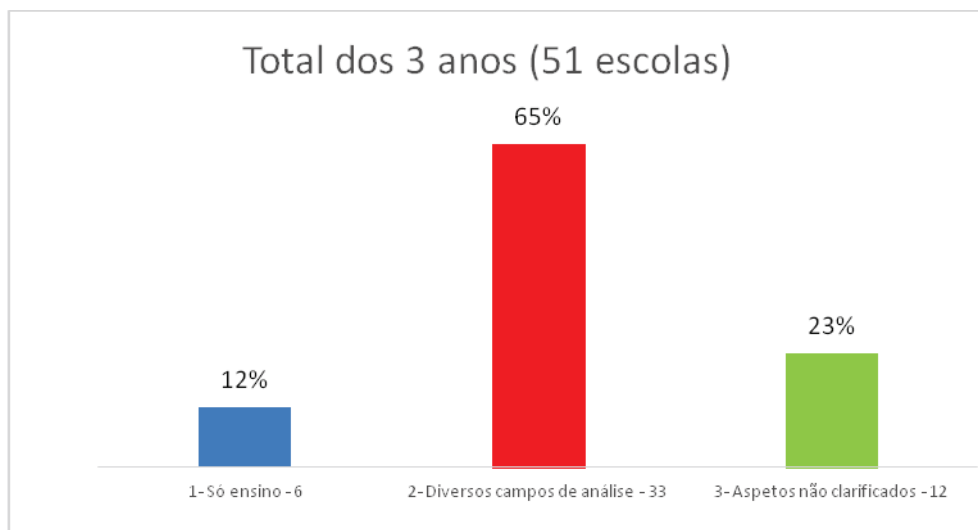


Gráfico 8- Resumo da diversidade dos campos de análise

No gráfico nº 8 podemos constatar que tivemos alguma dificuldade em clarificar alguns aspetos, cerca de 23%. A percentagem apresentada para só resultados é de 12% e a grande maioria com diversidade para vários campos de análise com 65% das escolas.

#### 4.3. Sustentabilidade do Processo de Autoavaliação



Gráfico 9-Sustentabilidade do processo 2011-2012

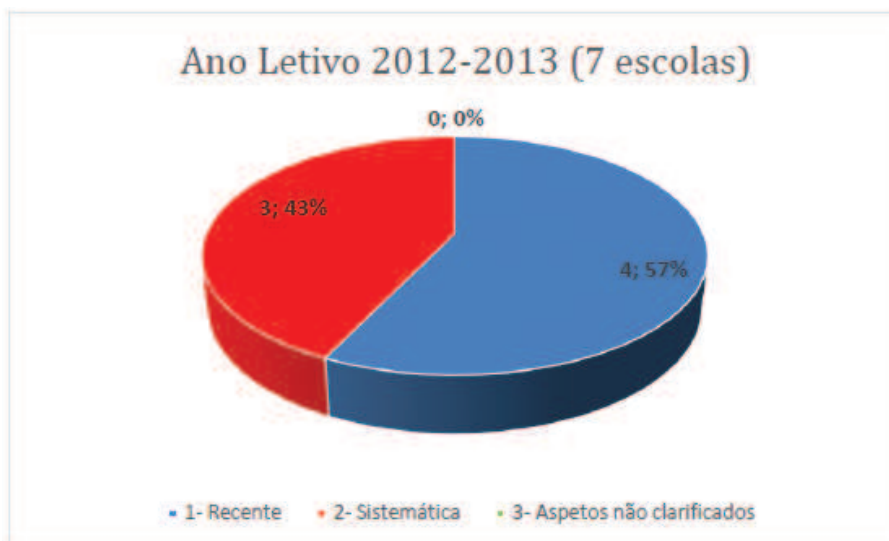


Gráfico 10-Sustentabilidade do processo 2012-2013

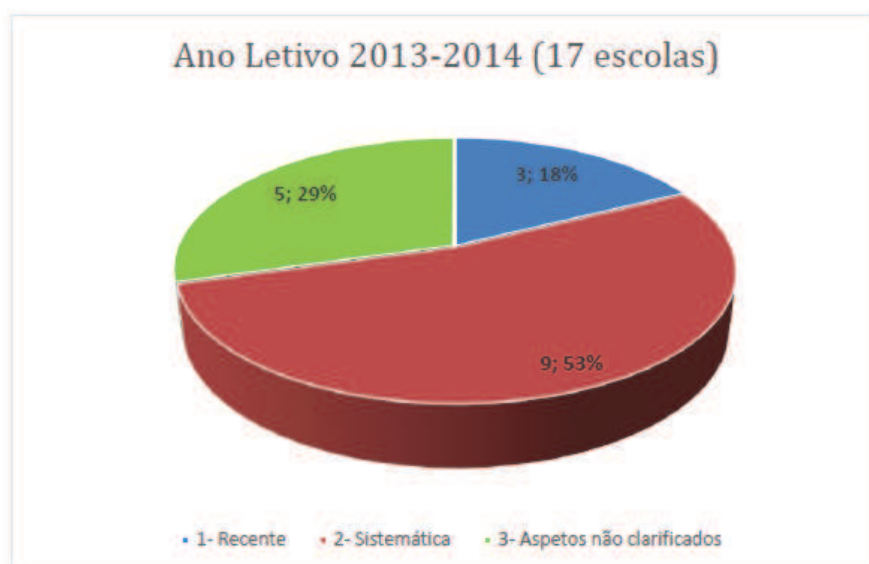


Gráfico 11-Sustentabilidade do processo 2013-2014

As escolas sabem como mudar, não sabem como melhorar, como encetar um progresso sustentado e contínuo; as escolas não têm ainda instituídas nas suas práticas processos sustentados de avaliação; ou ainda, a autoavaliação não faz parte da cultura da escola são frases que sobressaem facilmente em leituras sobre avaliação.

Os gráficos nº9, nº10, e nº 11 traduzem os resultados da categoria sustentabilidade do processo de autoavaliação. No final do primeiro ciclo de avaliação externa das escolas os relatórios publicados pela IGEC, davam a entender que os processos de autoavaliação ainda estavam longe de uma situação desejável. Neste segundo momento de avaliação e depois de analisados os relatórios das 51 escolas estudadas, verificamos que muitas escolas apresentam já um processo razoavelmente sustentado, mas aquém do desejado. Principalmente se tiverem em conta que é a

consistência do processo que pode fornecer pistas para o planeamento e concretização dessa melhoria.

Asserções como:

*“Neste âmbito existe um trabalho consistente e abrangente...”*

*“ A consolidação do projeto de autoavaliação, enquanto instrumento de gestão do processo do Agrupamento, numa perspetiva sistematizadora e articulada das diferentes práticas autoavaliativas, tem sido conseguida ao longo dos últimos anos”*

*, “A orientação estratégica assumida na autoavaliação permitiu ao processo adquirir progressivamente um elevado nível de coerência interna...”*

Estas são asserções bastante elucidativas quanto a práticas duradouras e bem sustentadas. Que já decorrem em algumas escolas. Todavia, asserções como:

*“No geral trata-se de um trabalho que apresenta fragilidades quanto ao rigor e sentido crítico, situações que lhe retiram alguma fiabilidade e consistência”,*

*“A génese este processo, bem como, a ausência de um plano a médio prazo e a existência de dificuldades de articulação entre distintos procedimentos de avaliação interna são reveladores de algumas limitações na prossecução de um processo de autoavaliação assente num referencial sistematizado e definidor de prioridades...”*

*“A indefinição quanto à orientação do processo e a falta de monitorização dos planos de melhoria apresentam-se como limitações à capacidade da organização de uma autoavaliação abrangente e consolidada que permita a adoção de uma estratégia potenciadora da melhoria sustentada do Agrupamento”*

Contudo um grande número de escolas apresenta uma grande fragilidade bem como descontinuidade nos seus processos o que revela incapacidade, ou incompreensão da importância do processo em muitas escolas.

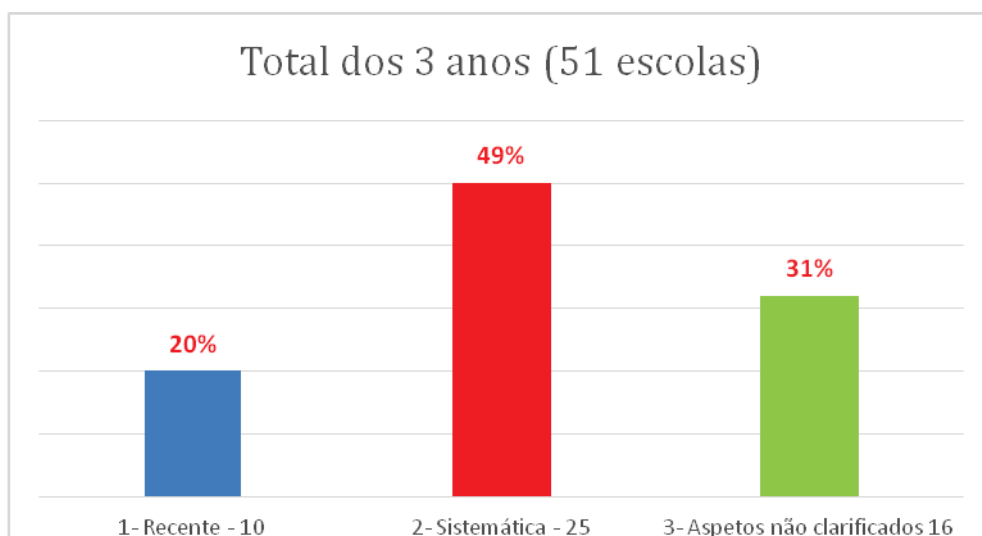


Gráfico 12-Resumo da sustentabilidade do processo

O gráfico 12 confirma efetivamente um cenário de alguma fragilidade relativamente à sistematicidade do processo.

#### 4.4. Constituição da Equipa de Autoavaliação

Com o emergir do processo de autoavaliação que pressupõe uma recolha sistemática de informação, reflexão e questionamento constante sobre o funcionamento global da organização, resulta a necessidade da constituição de equipas diversificadas que assumam a responsabilidade de uma tarefa exigente e de enorme abrangência. Para compreendermos quem são essas equipas e quem as constitui, recorreremos a sete subcategorias para recolher informação que nos revele o estado da arte.



Gráfico 13-Constituição da equipa de autoavaliação 2011-2012

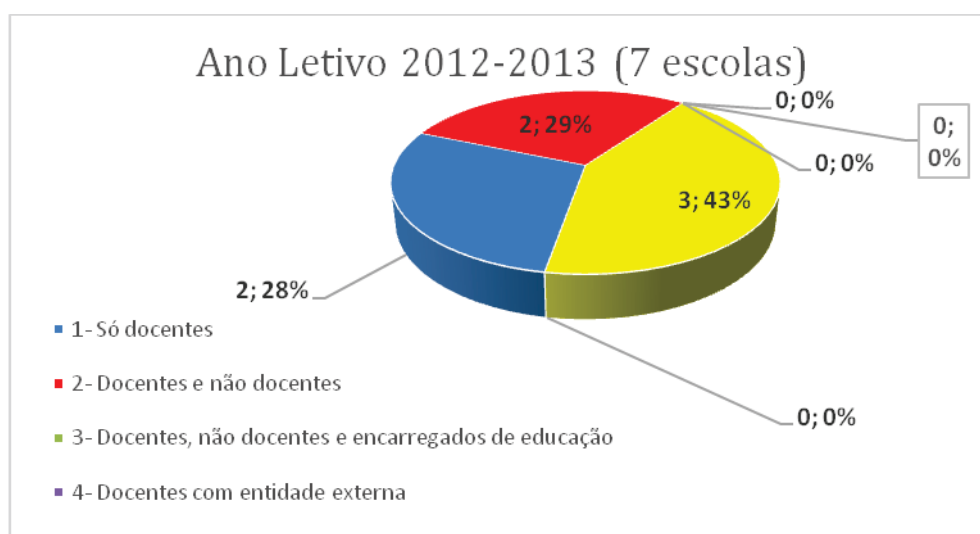


Gráfico 14-Contituição da equipa de autoavaliação 2012-2013

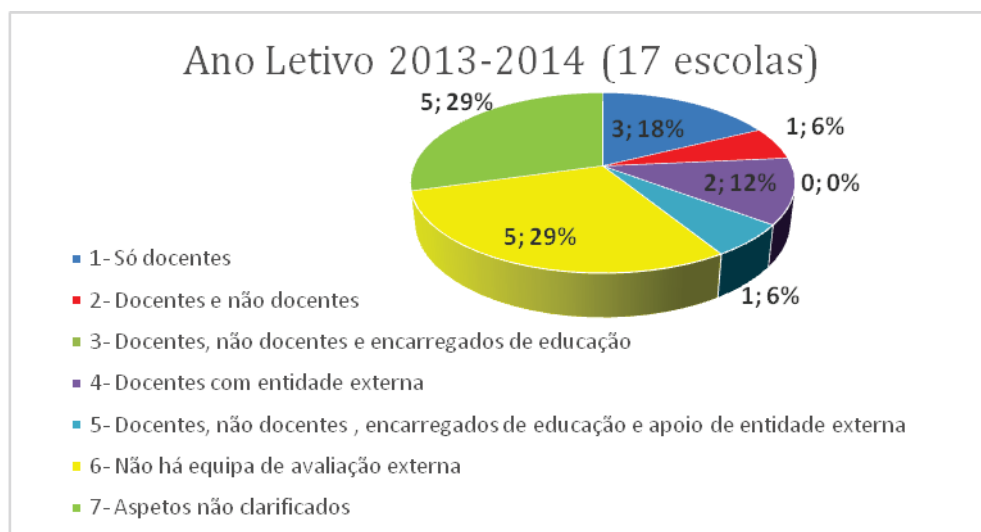


Gráfico 15- Constituição da equipa de autoavaliação 2013-2014

Os gráficos nº13, nº14 e nº15 apresentam informação sobre a constituição das Equipas de autoavaliação das escolas que nos permitem concluir da grande diversidade de situações relativamente às subcategorias consideradas. Constata-se que nos três anos em análise em nenhuma escola se registou o dado de não haver equipa de autoavaliação, embora, seja referido numa delas não “*haver uma equipa formal de autoavaliação*” Existem muitos casos em que os dados não são suficientes para que este aspeto possa ser clarificado. Constata-se ainda que prevalecem as equipas constituídas só por docentes, ainda que existam asserções que contemplam todas as subcategorias consideradas. Como a seguir demonstramos:

*“uma equipa de trabalho constituída apenas por docentes implementou o processo de autoavaliação...”*

*“...foi constituída uma equipa de Avaliação interna do Agrupamento, exclusivamente constituída por docentes”,*

*“ ...tratamento de informação são asseguradas por uma equipa de professores, pais, alunos e pessoal não docente”,*

*“ Reconstituição da equipa de autoavaliação, de modo a integrar elementos de todos os níveis e ciclos de ensino...”*,

*“ ...equipa constituída no ano de 2011-2012, integra elementos com experiência de avaliação nas anteriores escolas...”*,

*“...a constituição de uma equipa, formada por cinco docentes e por um elemento não docente”,*

Estas asserções evidenciam o predomínio das equipas constituídas de acordo com a subcategoria “Só docentes”.

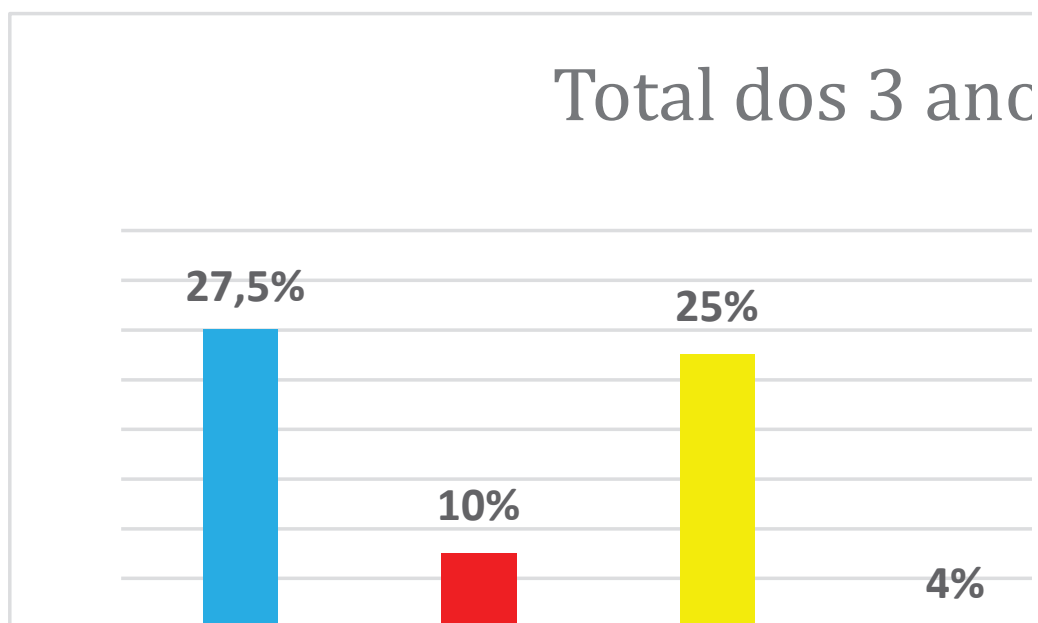


Gráfico 16-Resumo da equipa de autoavaliação

No gráfico nº16, verificamos a diversidade das equipas de autoavaliação e confirmamos o que atrás se afirmou.

#### 4.5. Modelo de Autoavaliação

No último ponto da caracterização dos processos de autoavaliação apreciamos a categoria de modelos de autoavaliação.

As escolas, na sua procura de metas cada vez mais exigentes sobre a qualidade dos seus serviços, sentem-se muitas vezes inseguras na maneira como devem organizar os seus processos pra assegurar os níveis de desempenho pretendidos. Que caminhos seguir, como começar, como fazer, como saber se o sentido é o adequado são algumas das muitas questões com que as organizações escolares se deparam no início dos seus processos de autoavaliação.

Os modelos são os instrumentos de monitorização a que as escolas recorrem para assegurar os seus processos de autoavaliação. A partir das subcategorias definidas pretendemos identificar quais as opções das escolas quanto aos modelos utilizados.

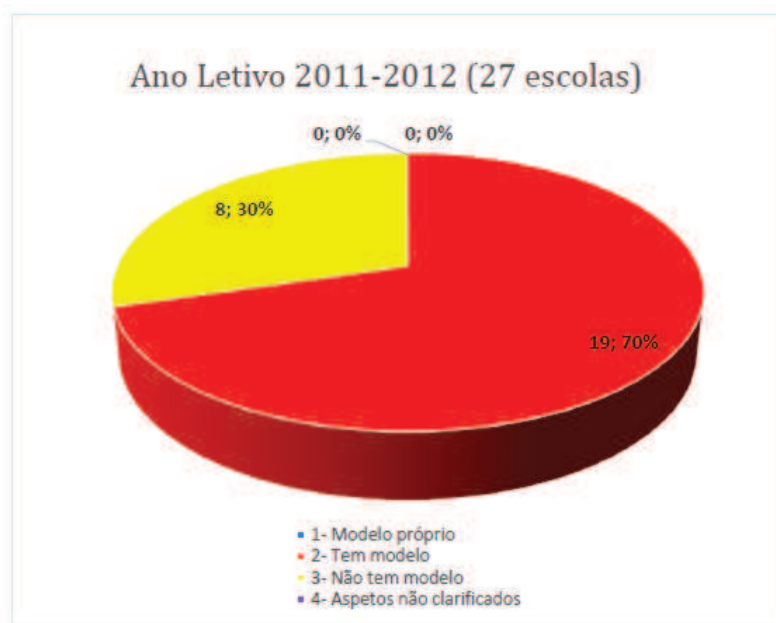


Gráfico 17-Modelo de avaliação das escolas 2011-2012

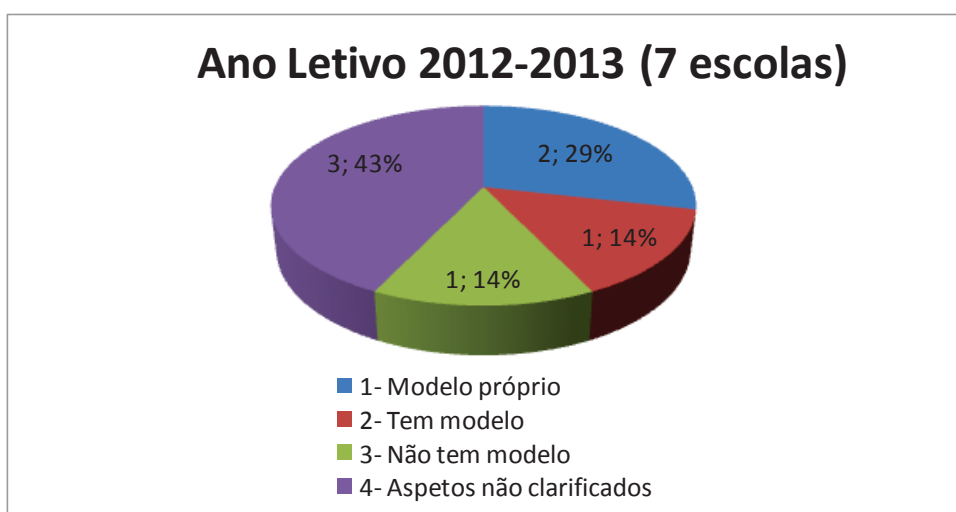


Gráfico 18-Modelo de avaliação das escolas 2012-2013

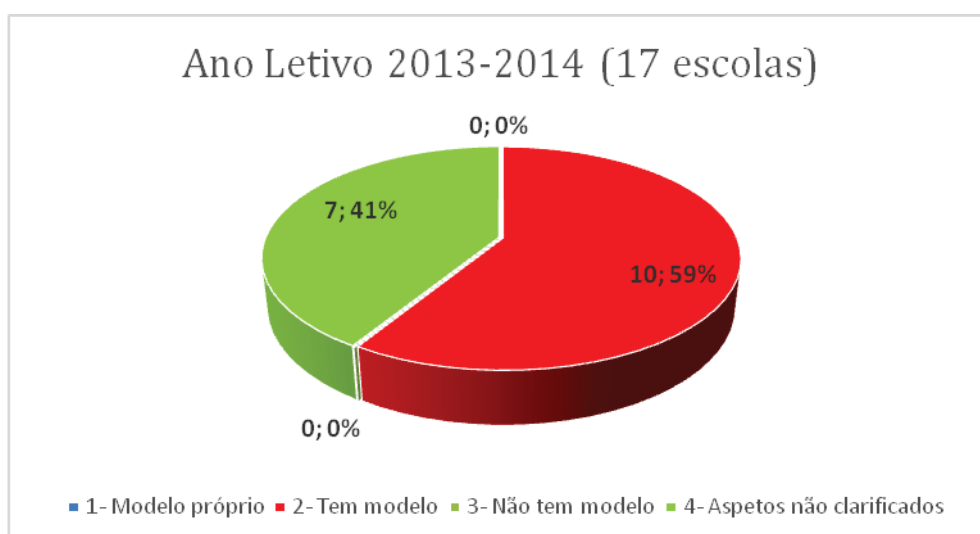


Gráfico 19-Modelo de avaliação das escolas 2013-2014

Observando os gráficos nº 17, nº18 e nº19 verificamos que, das 27 escolas selecionadas em 2011-2012, 19 apresentam Modelo e em oito não foi possível clarificar este aspeto. Também no ano 2013-2014, das 17 escolas avaliadas, 10 apresentavam Modelo e em sete os aspetos não foram clarificados. Quanto ao ano de 2012-2013 esta categoria apresenta maior diversidade, sendo que, das sete escolas analisadas, duas apresentavam modelo próprio, três tinham modelo, uma não tinha modelo e noutra não foi possível clarificar o aspeto.

As asserções a seguir transcritas exemplificam as diferentes situações encontradas.

*“o modelo instituído foi internamente construído, após contacto com outras experiências e literatura da especialidade e resultou da comunidade educativa”,*

*“Iniciado na altura, segundo o modelo CAF- Common Assesment Framework, o processo progrediu com o lançamento de questionários aos membros da comunidade educativa...”*,

*“...cujo objetivo é implementar o modelo Common Assessment Framework (CAF), sendo que os procedimentos a desenvolver resultam de uma proposta de entidade externa (Instituto de Ciências Sociais e Políticas de Lisboa-ISCSP)”*,

*“...implementou o processo de autoavaliação centrado nos modelos da CAF (Common Assessment Framework/Estrutura Comum de Avaliação) e de gestão de excelência da EFQM (European Foundation for Quality Management)”*.

*“... são produzidos relatórios anuais da aplicação do modelo de avaliação CAF...”*.

Algumas escolas apresentam, ou são feitas referências, à utilização de dois Modelos de avaliação ou têm apoio de entidades externas como foi referido anteriormente. Contudo o modelo mais referenciado é o Modelo CAF. Este modelo europeu que serve para avaliar e melhorar o desempenho organizacional tem como referência os modelos de excelência e é disponibilizado de uma forma gratuita.

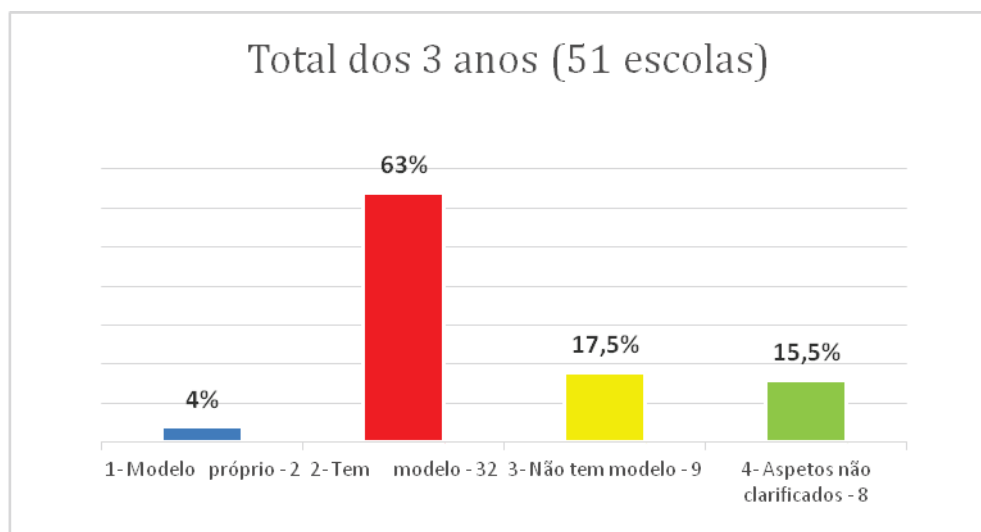


Gráfico 20-Resumo do modelo de avaliação das escolas

A leitura do gráfico resumo (gráf. Nº20) confirma o que atrás ficou dito. A baixa percentagem de escolas que apresentam um modelo próprio (4%) reforça, em nosso entender, a ideia de que as dificuldades que as escolas enfrentam no desenvolvimento de processos de autoavaliação são efetivas, obrigando-se a optar por Modelos que nem sempre respeitam as realidades locais.

#### 4.6. Uso e Fins do Processo de Avaliação

Muito embora a autoavaliação seja obrigatória desde 2002, foi a Avaliação Externa das Escolas que despertou as escolas para o imperativo e a necessidade de desenvolverem este processo. Porém, o relatório produzido por este programa refere que são ainda muitas as escolas com processos de autoavaliação numa fase inicial ou processos muito pouco consistentes. Nas atas do Conselho Nacional de Educação de 2011 lê-se "Com frequência, as escolas adotam dispositivos de autoavaliação excessivamente complexos e burocratizados, pouco participados pela comunidade escolar, não integrados nas estratégias de gestão e desligados da intervenção pedagógica." (CNE,2010,p.994).

Neste sentido, e passado três anos do início do segundo ciclo de Avaliação Externa das Escolas, vamos tentar perceber se estas estão a fazer progressos que conduzam a uma melhoria na sua organização no modo como procedem e quais os fins dessas práticas autoavaliativas, ou seja, vamos tentar dar resposta a um objetivo do nosso estudo - identificar os uso e fins do processo de autoavaliação. Para o efeito escolhemos quatro categorias, a saber:

- Conhecimento de pontos fortes/ áreas de melhoria;
- Reflexão sobre os resultados da autoavaliação;
- Instrumentos de desenvolvimento/melhoria;
- Apoio à decisão / influência no planeamento e gestão.

#### 4.6.1. Conhecimento de Pontos Fortes/Áreas de Melhoria

Todas as fases do processo de autoavaliação são importantes, contudo, a interpretação dos resultados constitui uma tarefa fundamental pois é com base nela que se vai delinear um consenso sobre os elementos que funcionam bem, aqueles que é preciso melhorar, ou aqueles que se devem manter para assegurar a qualidade da organização. O Conhecimento de pontos fortes bem com as áreas a melhorar é, pois, fundamental. A este propósito lê-se no relatório da IGEC de 2013 o seguinte: “De facto, ao identificar pontos fortes e áreas de melhoria, este relatório oferece elementos para construção ou o aperfeiçoamento de planos de ação para a melhoria e de desenvolvimento de cada escola, em articulação com a administração educativa e com a comunidade em que se insere.” In relatório final da IGEC (2013,p19)

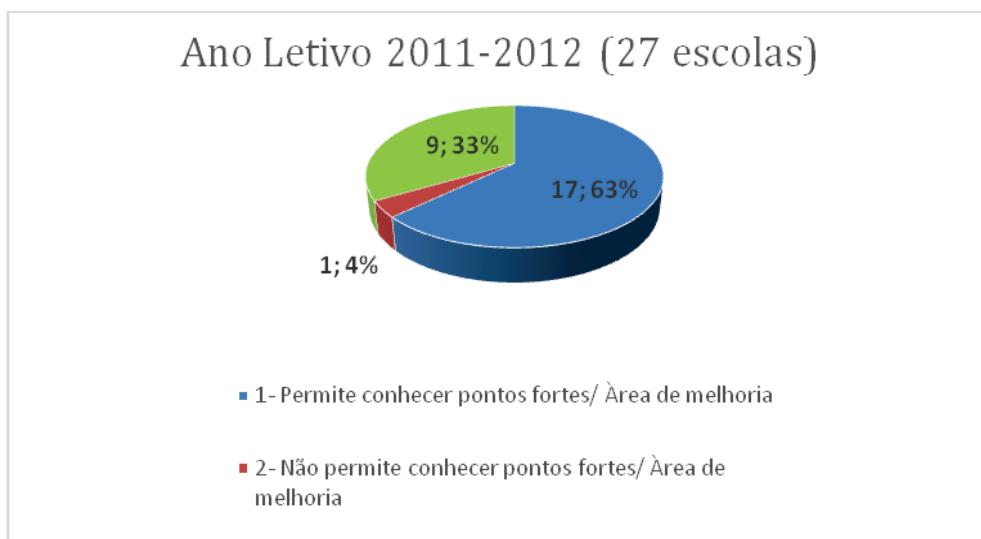


Gráfico 21-Pontos fortes/áreas de melhoria das escolas 2011-2012



Gráfico 22-Pontos fortes/áreas de melhoria das escolas 2012-2013

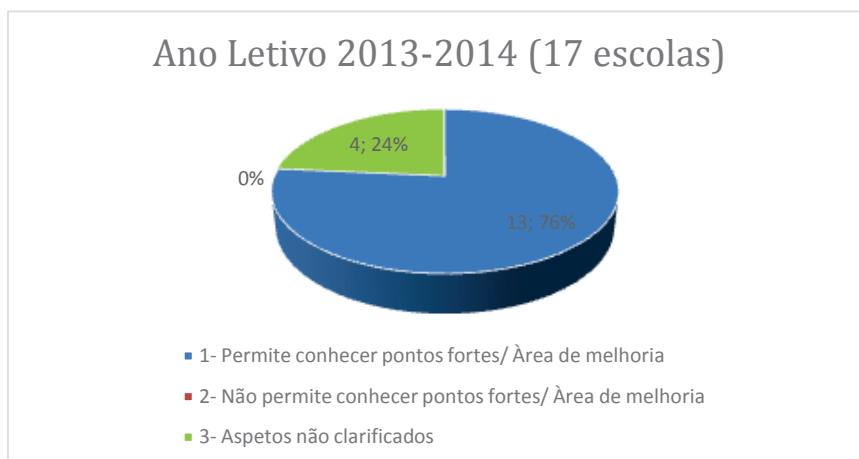


Gráfico 23- Pontos fortes/áreas de melhoria das escolas 2013-2014

Na grande maioria dos casos e em todos os anos do nosso estudo as escolas conseguem identificar estes Pontos. Nos primeiros dois anos, os dados são muito parecidos, no ano de 2013-2014 este conhecimento sobre os Pontos Fortes/ Áreas de Melhoria torna-se mais evidente.

Algumas asserções a seguir transcritas ilustram a informação recolhida.

*“ ... donde resultou um relatório que propõe uma análise de dados em termos de pontos fortes e pontos a melhorar, segmentados e sistematizados...”*

*“Periodicamente são produzidos relatórios que têm incidido essencialmente sobre os domínios e fatores que foram objeto da primeira avaliação externa, identificando pontos fortes, pontos fracos, constrangimentos e propostas de melhoria”.*

*“...tem permitido identificar potencialidades, fragilidades e constrangimentos, sustentando a definição de ações de melhoria e tornando a sua implementação consistente”.*

*“... a informação recolhida é organizada e sistematizada num relatório (...) que em termos de conclusões apresenta pontos fortes e atividades iniciadas a progredir, no sentido da melhoria, estas no entanto, genéricas e pouco representativas do volume de dados recolhido e tratado”.*

*“No entanto, este trabalho ainda não possibilitou a identificação de pontos fortes e fracos do desempenho do Agrupamento que permita a definição de planos estratégicos de ação para a melhoria...”*

*“O documento encontra-se em fase de discussão interna, mas a sua estrutura não favorece o processo de decisão dada a ausência de uma síntese global de pontos fortes, fragilidades e recomendações”.*

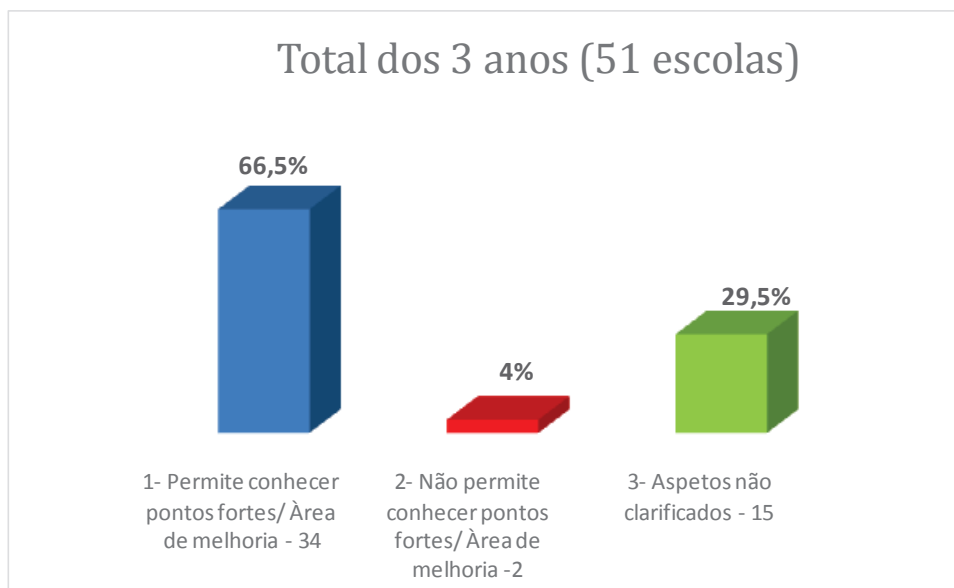


Gráfico 24-Resumo dos pontos fortes/áreas de melhoria

No gráfico nº24 podemos verificar o que acabamos de apresentar. Cerca de 67% das escolas identificam os seus Pontos Fortes bem como as suas Áreas de Melhoria, enquanto um valor muito residual (4%) são referenciadas como não sendo ainda capazes de o conseguir. Em cerca de 30% o resultado não foi devidamente clarificado.

#### 4.6.2. Reflexão sobre os resultados da Autoavaliação

No relatório final propostas sobre o novo ciclo de avaliação externa, IGEC (2011,p.56) pode ler-se no ponto dois sobre considerações a seguinte recomendação:

“ Os processos de avaliação requerem também uma atitude de permanente reflexão acerca da sua eficácia e do seu aperfeiçoamento. Assim, o novo ciclo de avaliação deve ter em atenção o contributo dos peritos e avaliadores consultados e das escolas e agrupamentos que participaram no período de experimentação”.

Com a análise deste ponto, Reflexão sobre os resultados da autoavaliação, vamos verificar o que é que os dados nos podem dizer quanto à reflexão que a escola faz sobre a informação recolhida.



Gráfico 25- Reflexão sobre o processo nas escolas 2011-2012



Gráfico- 26 Reflexão sobre o processo nas escolas 2012-2013

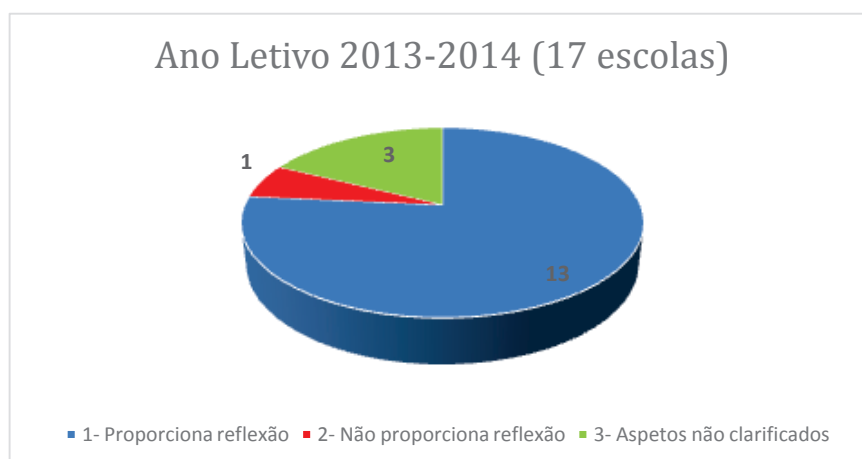


Gráfico 27- Reflexão sobre o processo nas escolas 2013-2014

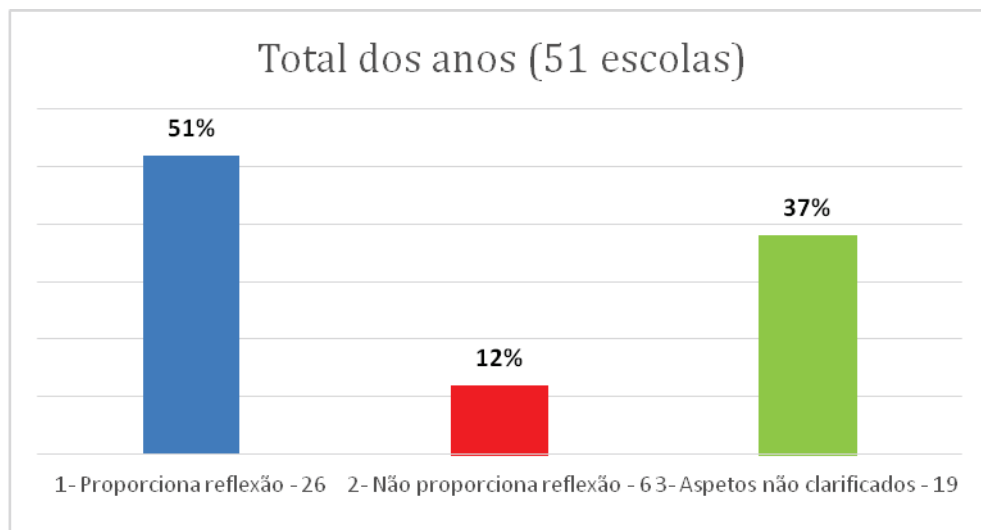


Gráfico 28-Resumo da Reflexão sobre o processo

Observando os dados constantes dos gráficos nº 25, nº26, nº27 e nº28, verificamos que ao longo dos três anos a reflexão sobre os dados tem vindo a aumentar. Em 2012 das 27 escolas avaliadas apenas nove ficaram referenciadas com fazendo parte das suas rotinas. Em 2013 das sete escolas analisadas, quatro refletiam sobre os seus dados e finalmente em 2014 treze das dezassete escolas analisadas apresentam o dado proporciona reflexão.

Apresentamos a seguir algumas asserções que ilustram os dados dos gráficos.

“...a reflexão e a autoavaliação são contantes e promovidas nos diversos órgãos e estruturas intermédias da Escola”.

“... a equipa produz um relatório anual com base nos dados obtidos com recurso a diferentes meios de recolha de informação (p. ex., fichas de reflexão sobre as atividades desenvolvidas, relatórios dos coordenadores)”.

“ Tem contribuído para um conhecimento sustentado do Agrupamento, influenciando as suas prioridades e planos de ação, designadamente, na definição da oferta formativa”.

“...reflexão interna centrada nos resultados escolares permitindo identificar potencialidades e fragilidades”.

“A monitorização dos resultados (...) tem pouco impacto no trabalho dos docentes por não disponibilizar informação útil à reorganização de processos de aprendizagem durante o ano letivo”.

“ As conclusões do relatório, sendo recentes, não deram ainda lugar a um debate e reflexão alargada na definição de planos”.

### 4.6.3. Instrumentos de Desenvolvimento/Melhoria

Um plano de melhoria constitui-se como um conjunto de procedimentos e estratégias organizadas de forma a poderem ser implementadas, dando cumprimento ao objetivo de promover a melhoria dos processos educativos e aumentar a eficácia dos mesmos.

Este procedimento deve ser contínuo e deve proporcionar o momento da passagem à ação, ou seja, o momento em que as escolas devem passar da informação à ação para a melhoria do seu desempenho. Neste ponto os dados apresentam alguma semelhança em relação aos anteriores. Embora não ocorra com a frequência desejada (só no último ano passou os 50%) a verdade é que se verifica haver muitas escolas com planos de melhoria, na maioria deles advindos dos relatórios produzidos. O que nos leva a fazer uma chamada de atenção sobre o entendimento do relatório de avaliação pois, em nosso entender, a redação do mesmo apenas é útil se este for encarado como um documento de trabalho que sistematiza a informação sobre a organização e a partir do qual se debate e reflete sobre o serviço educativo



Gráfico 29- Instrumentos de desenvolvimento das escolas 2011-2012



Gráfico 30-Instrumentos de desenvolvimento das escolas 2012-2013

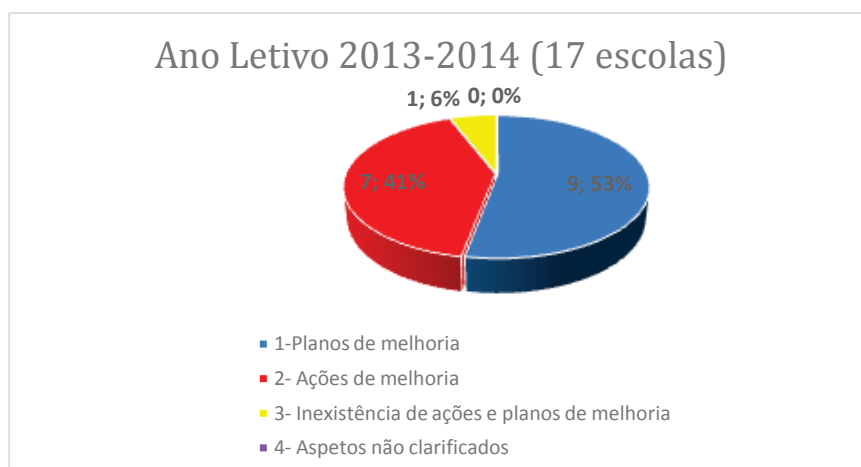


Gráfico 31-Instrumentos de desenvolvimento 2013-2014

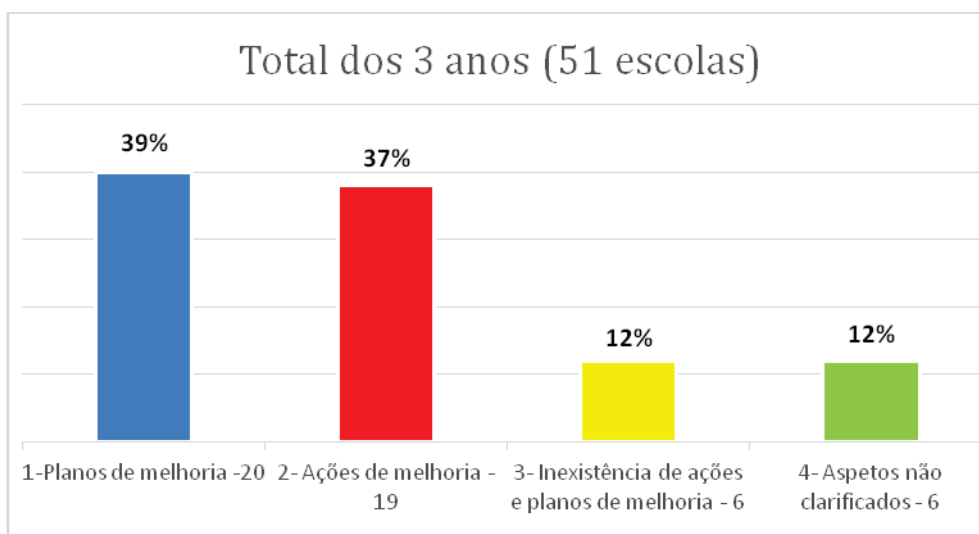


Gráfico 32-Resumo dos instrumentos de desenvolvimento

A partir da análise dos gráficos nº29, nº30, nº31 e nº 32 verificamos que as ações de melhoria são referenciadas em muito casos em simultâneo com os planos. Noutras são referidas de uma forma isolada para determinadas situações sem haver um plano que as sustente. Verificamos ainda, haver escolas que, num segundo ciclo de avaliação externa ainda não apresentam planos nem ações de melhoria.

Para uma melhor compressão do que queremos dizer apresentamos algumas asserções:

*“ Os dados chegam ao conselho pedagógico e a secção de avaliação procede à sua análise e em cada grupo/departamento são estabelecidas ações de melhoria”.*

*“A autoavaliação tem gerado ações de melhoria, cuja implementação e eficácia são acompanhadas. (...) Estas medidas têm produzido efeitos positivos na organização das estruturas pedagógicas, nas cooperativas dos docentes, embora com reflexos pouco visíveis nos resultados académicos, e deram resposta a uma das principais preocupações levantadas na última avaliação externa, que se prendia com a dinâmica de funcionamento dos departamentos”.*

*“ Não são visíveis, contudo, planos estruturados de melhoria nas áreas consideradas deficitárias, sendo que o próprio relatório de autoavaliação carece de alguma sistematização e objetividade na apresentação dos dados (em particular no que respeita às estruturas analisadas)”.*

*“ Também não é explícita a transposição das conclusões da autoavaliação para o delineamento de ações de melhoria concretas e abrangentes, diminuindo, desta forma, a capacidade de esta provocar impacto positivo no planeamento, na organização e nas práticas profissionais”.*

A terminar este ponto e sobretudo para relevar a importância que as equipas de Avaliação Externa das Escolas atribuem aos planos/ações de melhoria, passamos a citar a obrigatoriedade da mesma no ponto 11 do relatório final do grupo de trabalho para a Avaliação Externa das Escolas IGEC (2011,p.57).

“Antes de tudo, importa que a avaliação seja um processo útil para o desenvolvimento e a melhoria de cada escola. Para tal, cuidar da sequência é tao importante como investir na preparação e na execução. Nesta perspetiva, propõe-se que, no prazo de dois meses após a publicação do relatório de avaliação externa, a escola apresente um plano de melhoria. De modo seletivo, sintético e pragmático, o plano deve conter a acção que a escola se compromete a realizar nas áreas identificadas na avaliação externa como merecedoras de prioridade no esforço de melhoria.”

#### **4.6.4. Apoia à Decisão/Influência no Planeamento e Gestão**

Passamos assim para o último ponto da caracterização dos processos de autoavaliação, Apoia à decisão Influência no Planeamento e Gestão, com o qual pretendíamos saber se, de facto, a informação produzida pelas equipas de

autoavaliação apoiam ou sustentam o planeamento e a tomada de decisão, fundamentam a elaboração de documentos ou, pelo contrário, o conhecimento produzido é pouco utilizado.

Na opinião de Janssens e Van Amelsvoort, citados por Veloso (2013,p.9) "um processo que envolve uma recolha sistemática de informação, levada a cabo pela própria escola, e que procura avaliar o seu funcionamento e a sua capacidade para alcançar os objetivos a que se propõe, e que tem ainda como propósito apoiar processos de tomada de decisão que conduzam ao desenvolvimento da escola como um todo...". Esta visão plural da autoavaliação está, em nosso entender, um pouco distante, da compreensão da grande maioria das escolas, como os gráficos a seguir apresentados atestam.

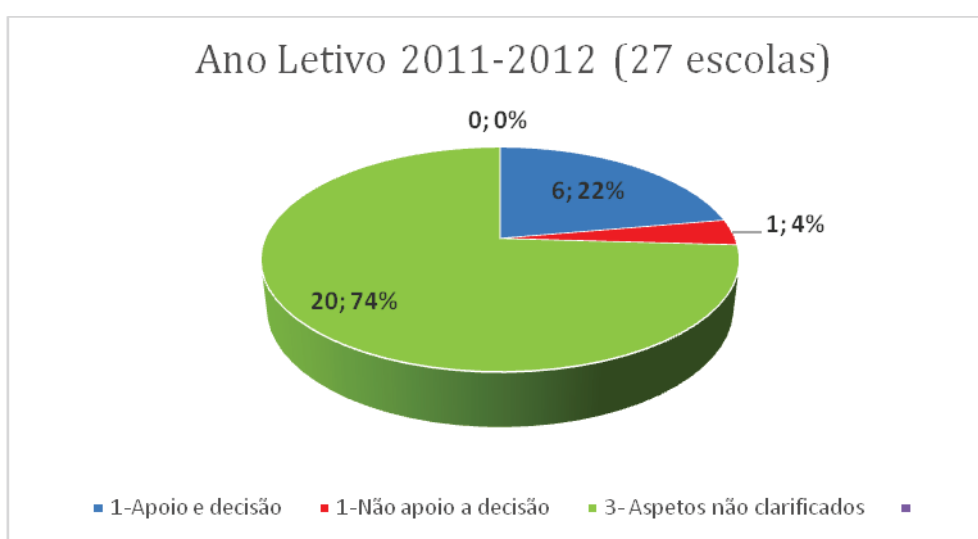


Gráfico 33- Apoia/Influência o planeamento nas escolas 2011-2012

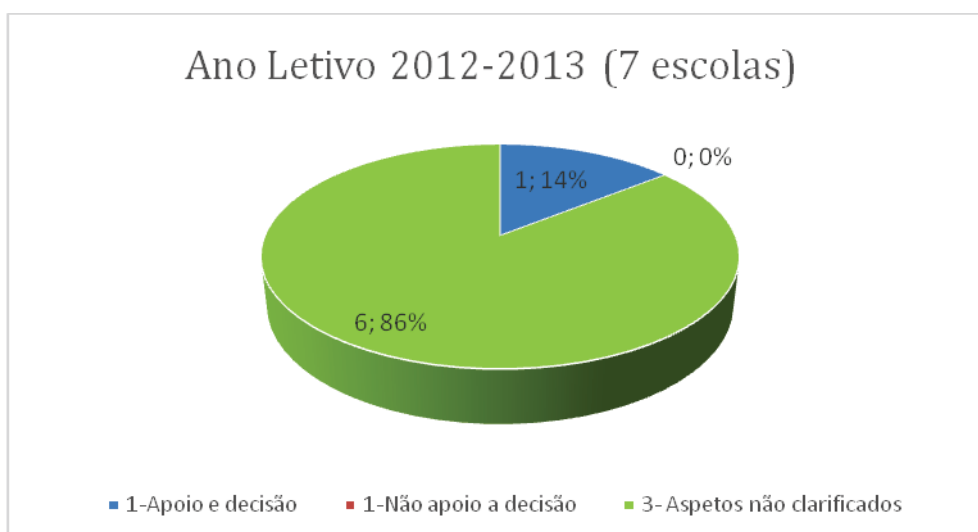


Gráfico 34-Apoia/Influência o planeamento nas escolas 2012-2013

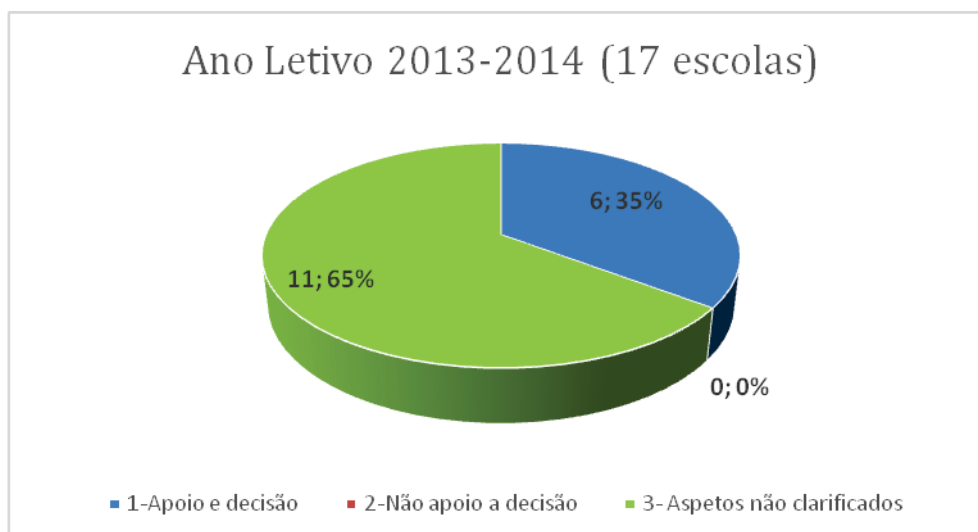


Gráfico 35-Apoia/Influência o planeamento nas escolas 2013-2014

Fundamentamos a nossa opinião nos dados (gráficos nº33, nº34 e nº35), recolhidos neste ponto e onde o grande destaque vai para os aspetos não clarificados em todos os anos em que incidiu o nosso estudo. Em 2011-2012 das 27 escolas observadas apenas seis são referidas como tendo cumprido o objetivo. Numa delas não apoia nem influência a decisão e em 20 dessas escolas o aspeto não foi clarificado. Como podemos verificar pelos gráficos atrás referidos, este aspeto repete-se em todos os anos em que incidiu o nosso estudo.

Asserções como:

*“Neste sentido, a autoavaliação tem impacto no planeamento, na gestão de atividades e na operacionalização das práticas profissionais.”*

*“Mais recentemente e equipa de autoavaliação, em articulação com a direção, tem trabalhado com elementos de balanços finais de anos letivos (relatórios pedagógicos produzidos pelas várias estruturas de gestão intermédia) e, a partir daí, elaborou um balanço geral ou sistematização global, a ser apresentada pelo diretor nas sedes próprias (conselho geral, conselho pedagógico, reuniões gerais de professores no início de ano), de forma a sustentar as respetivas distribuições e organizações do serviço educativo do Agrupamento”.*

*“Tem contribuído para um conhecimento sustentado influenciando as suas prioridades e planos de ação designadamente oferta formativa”.*

*“...o impacto da autoavaliação reflete-se na construção do projeto educativo em vigor”.*

*“...o impacto da autoavaliação reflete-se na definição de estratégias mobilizadoras, adequadas às áreas prioritárias, e na organização escolar”.*

*“Traduz-se na organização e análise de informação permanente”.*

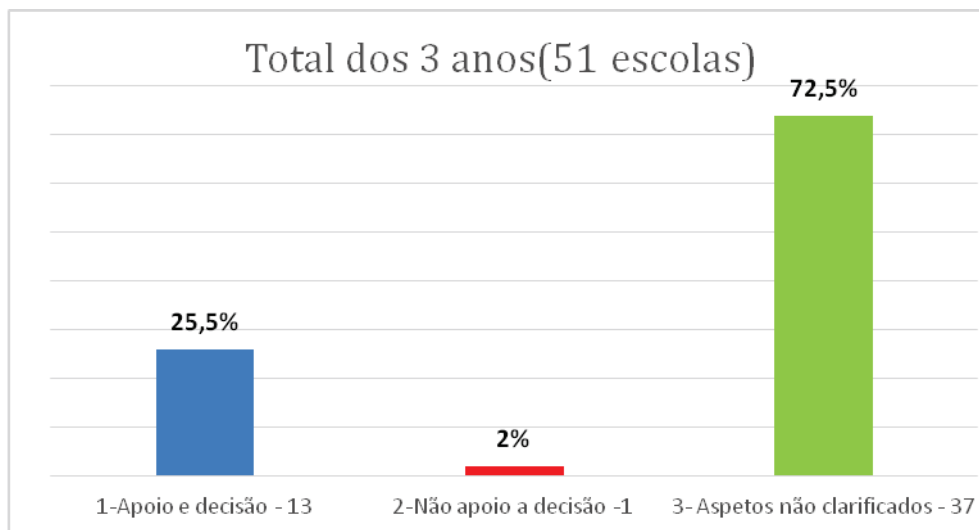


Gráfico 36-Resumo do apoio/Influência o planeamento nas escolas

No gráfico resumo (nº 36) é bem visível a pouca importância concedida pelas escolas a esta parte do processo.

Podemos ainda verificar que os gráficos nº33, nº34, nº35 e nº36, evidenciam a prevalência dos aspetos não clarificados em todos os anos sobre que incidiu o nosso estudo. Em 2011-2012, das 27 escolas observadas, apenas seis são referidas como tendo cumprido o objetivo, numa delas não apoia nem influencia a decisão e em 20 o aspeto não foi clarificado, verificando-se idêntico cenário nos três anos em análise.

## 5. Análise comparativa dos Pontos Fortes/ Áreas de Melhoria por campos de análise /domínio

Na sequência das nossas leituras para a elaboração do nosso corpo teórico emergiu a convicção de que a qualidade da educação é uma questão fundamental das sociedades contemporâneas nomeadamente a das instituições que pretendam uma maior autonomia. Por outro lado essa qualidade não pode ser desligada da responsabilidade na tomada de decisões, bem como da procura de mecanismos e instrumentos que assegurem de uma forma sistemática e permanente, atitudes reflexivas e críticas sobre a adequação e aperfeiçoamento dos processos que se desenvolvem no seio das escolas e dos seus resultados.

Todavia, e após a análise dos primeiros dados, as dúvidas sobre a qualidade dos processos de autoavaliação nas escolas selecionadas para a nossa amostra começaram a colocar-nos algumas dúvidas sobre a regulação dos mesmos. Foi um pouco como ir de encontro a uma citação de Santos Guerra,(2003) , em que o autor dizia a este propósito que “nas instituições em que se avalia muito e se transforma pouco, algo estará em falta, ...”citado por Elias (2010,p.212). Muito embora o domínio da Liderança e Gestão tivesse sido avaliado de Muito Bom não ficou demonstrado que o subdomínio da autoavaliação o tivesse conseguido na maioria das escolas.

Parece que nem todas as escolas atingiram ainda o entendimento correto sobre os seus processos de autoavaliação e embora para a maioria delas esteja a ser visitada pela segunda vez, pela equipa de Avaliação Externa, os processos ainda não apresentam retorno, ou seja, não identifica-mos na avaliação verdadeiras mudanças sobretudo tratando-se de um novo ciclo. Quase todos os processos terminam na elaboração do relatório ou na anotação por parte dos avaliadores como tendo identificado os seus pontos fortes e áreas de melhoria ou indo um pouco mais além como um processo que é impulsionador de ações de melhoria e desenvolvimento organizacional. Por outro lado, no novo ciclo de avaliação externa a prioridade já não é o contribuir para a capacitação das escolas conhecerem e reforçarem as suas práticas de avaliação, mas sim orientarem-se mais para o sucesso escolar. Por isso recorreremos também aos Relatórios de Avaliação Externa das mesmas escolas e tentamos apurar em que campos de análise as instituições destacavam os seus pontos fortes e em que campos de análise se destacam as suas áreas de melhoria.

Desta forma vamos tentar no nosso estudo encontrar resposta para os próximos objetivos; identificar escolas onde a autoavaliação foi referida como um ponto forte ou como uma área a melhorar., e um segundo objetivo que procura saber se a tendência nas escolas apontada pelos domínios vai no sentido do destaque para a autoavaliação ou no sentido dos resultados escolares.

## 5.1. Resultados/Prestação do Serviço Educativo/Liderança e Gestão (2011/2012)

No nosso estudo analisamos cerca de 480 pontos fortes/áreas de melhoria. Verificou-se também que em todos os anos os pontos fortes se sobrepõem em maior número em relação às áreas de melhoria. Em 2011-2012 encontramos 151 pontos fortes e 108 áreas de melhoria, Em 2012-2013 foram anotados 34 pontos fortes e 23 áreas de melhoria. No último ano, 2013-2014 os dados apresentam-nos 89 pontos fortes e 73 áreas de melhoria.

O domínio Resultados está subdividido em três campos de análise, a saber Resultados Académicos Resultados Sociais e Reconhecimento da comunidade;

No domínio da Prestação do Serviço Educativo temos os campos de análise como, Práticas de Ensino, Planeamento e Articulação e por último Monitorização e Avaliação;

No domínio da Liderança e Gestão os campos de análise são, Liderança, Gestão e Autoavaliação.

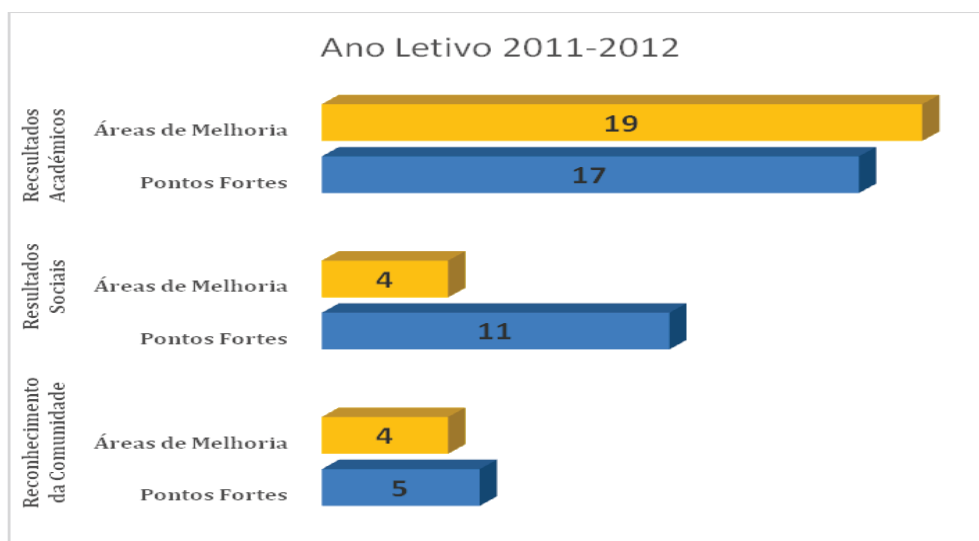


Gráfico 37-Comparação dos campos de análise no domínio dos resultados 2011-2012

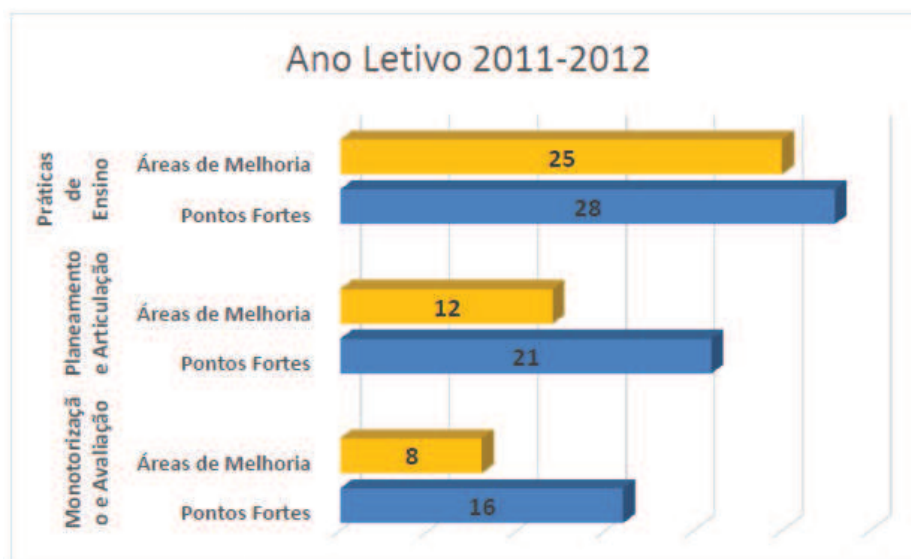


Gráfico- 38 -Comparação dos campos de análise no domínio prestação do serviço educativo 2011-2012

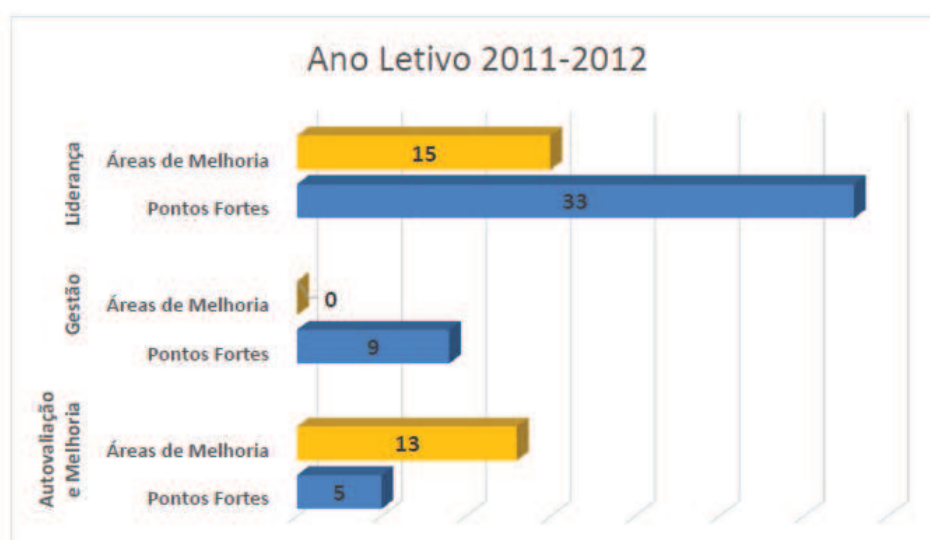


Gráfico 39-Comparação dos campos de análise no domínio da liderança 2011-2012

## 5.2. Resultados/Prestação do Serviço Educativo/Liderança e Gestão (2012/2013)

No primeiro ano, nas 27 escolas avaliada, seis foram referidas como tendo a autoavaliação como um ponto forte enquanto onze são apontadas como áreas de melhoria nos seus processos. Já no segundo ano não aparece nenhuma referência ao processo de autoavaliação como ponto forte, no entanto, em seis escolas, esta é referida como área de melhoria. Em 2013-2014 cinco escolas são apontadas como ponto forte no seu processo e onze são anotadas como processos a melhorar.

Mais uma vez vamos dar exemplos passando algumas das asserções na íntegra.

*“ Investimento nas metodologias e modelos de autoavaliação que têm permitido ao Agrupamento conhecer pontos fortes e fracos e delinear planos de melhoria para algumas áreas de intervenção”.*

*“ Processo de autoavaliação consistente, sistemático e abrangente”.*

*“Processo de autoavaliação em curso, com impacto positivo na identificação de pontos fortes e áreas de melhoria e na definição de planos estratégicos para o desenvolvimento e sustentabilidade do agrupamento”.*

*“Abrangência e consistência do processo de autoavaliação, enquanto instrumento estratégico para a melhoria”.*

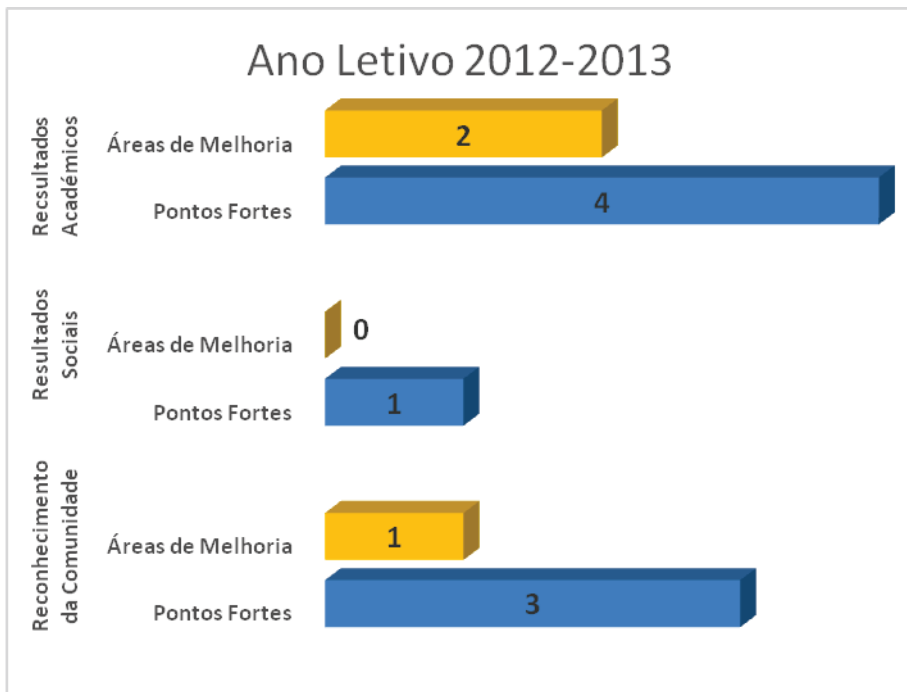


Gráfico 40-Comparação dos campos de análise no domínio resultados 2012-2013



Gráfico 41-Comparação dos campos de análise no domínio Prestação do serviço educativo 2012-2013

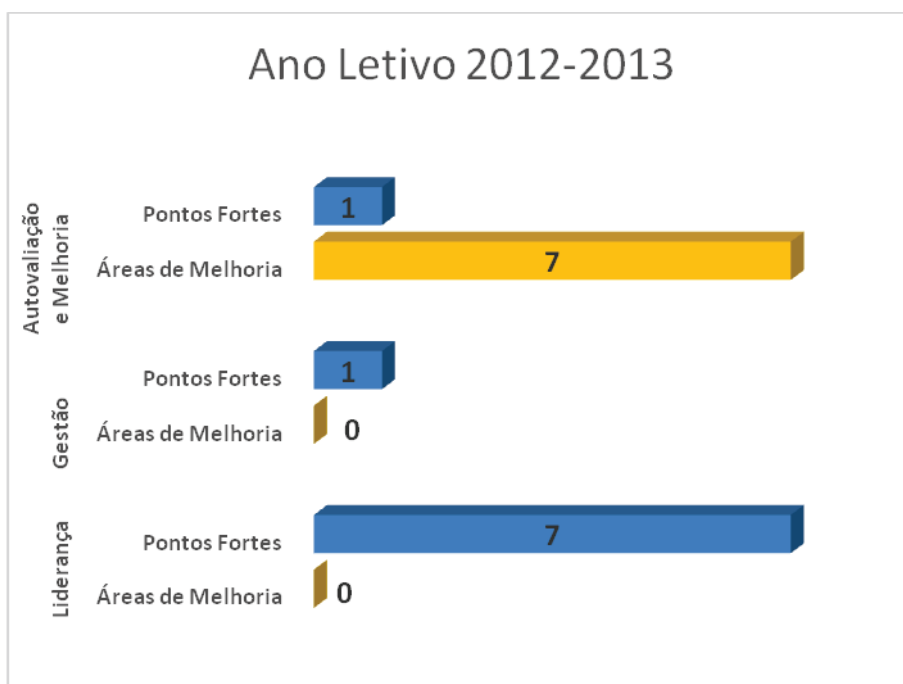


Gráfico 42 Comparação dos campos de análise no domínio liderança 2012-2013

### 5.3. Resultados/Prestação do Serviço Educativo/Liderança e Gestão (2013/2014)

Constata-mos também que neste domínio, Liderança e Gestão, as áreas de melhoria se sobrepõe aos pontos fortes (com exceção do campo de análise, liderança) o que evidência o ter de haver muito trabalho por parte das escolas. Em muitas das asserções verificamos que a chamada de atenção vai ainda no sentido de implementar ou definir referenciais e procedimentos, em muito maior numero o de consolidar pelo

menos alguns aspetos como seja a escolha da equipa de autoavaliação ou a divulgação dos resultados às comunidades escolares, ou ainda a identificação de pontos forte e as suas áreas de melhoria. Atendendo a que muitas destas escolas estão também a ser observadas pela segunda vez seria de esperar um progresso maior, como podemos verificar pelas asserções que apresentamos de seguida:

*“Consolidação do dispositivo de autoavaliação existente, com sentido crítico e abrangente, de modo a proporcionar o desenvolvimento*

*“Valorização dos resultados da autoavaliação junto da comunidade educativa, no sentido de promover a consolidação e a partilha de práticas direcionadas ao desenvolvimento do Agrupamento.*

*“Definição de um referencial e de procedimentos normalizados de autoavaliação e da sua articulação, para que os resultados produzidos sejam facilitadores do processo sustentado do Agrupamento”.*

*“Estruturação de um processo de autoavaliação consistente e sistemático que seja um referente essencial na identificação de pontos forte e fracos do serviço educativo e na definição das ações de melhoria.”*

*“Aprofundamento do processo de autoavaliação, como melhoria do conhecimento sobre o desempenho organizacional, das práticas profissionais e da prestação do serviço educativo.”*

Gostaríamos de evidenciar no entanto que no caso das dezassete escolas avaliadas em 2013-2014 com a classificação de Muito Bom duas delas mantiveram a mesma classificação em relação ao ciclo anterior e dez delas subiram a sua classificação de Bom para muito Bom e uma conseguiu mesmo passar de Suficiente para Muito Bom o que revela um esforço considerável por parte das escolas.

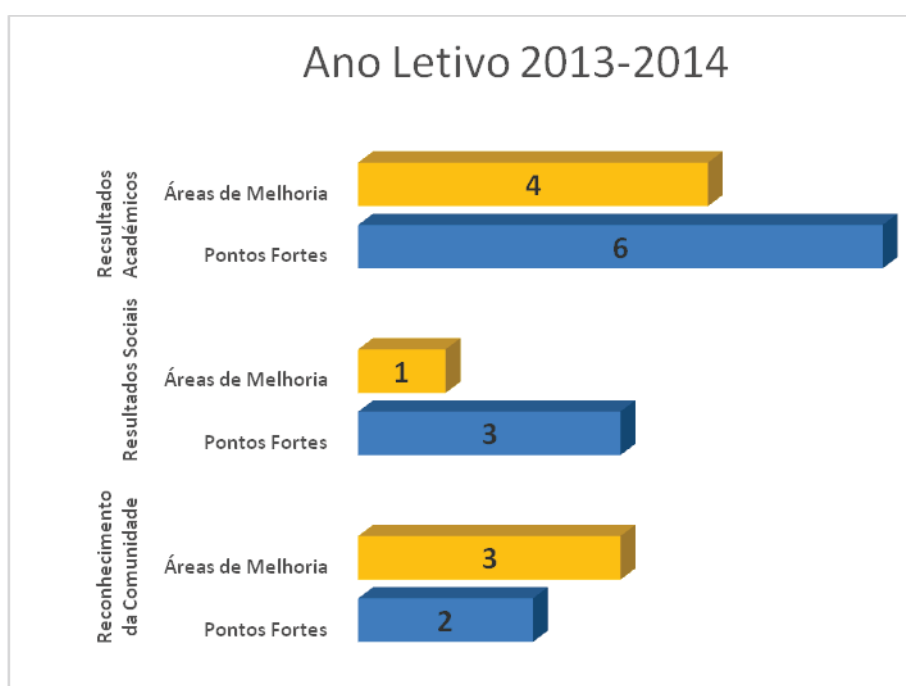


Gráfico 43 Comparação dos campos de análise no domínio resultados 2013-2014

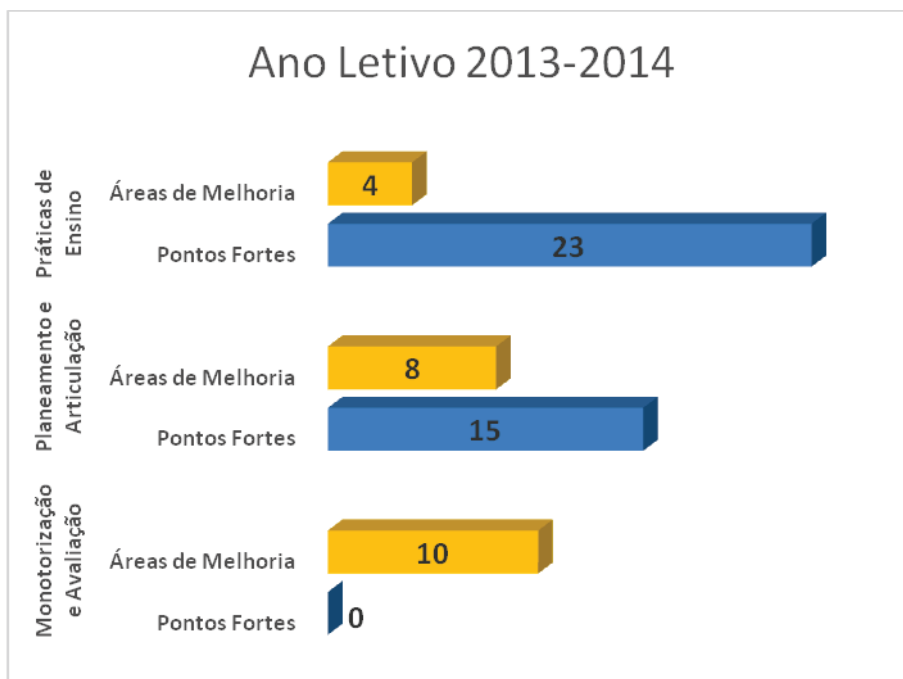


Gráfico 44 Comparação dos campos de análise no domínio prestação do serviço educativo 2013-2014

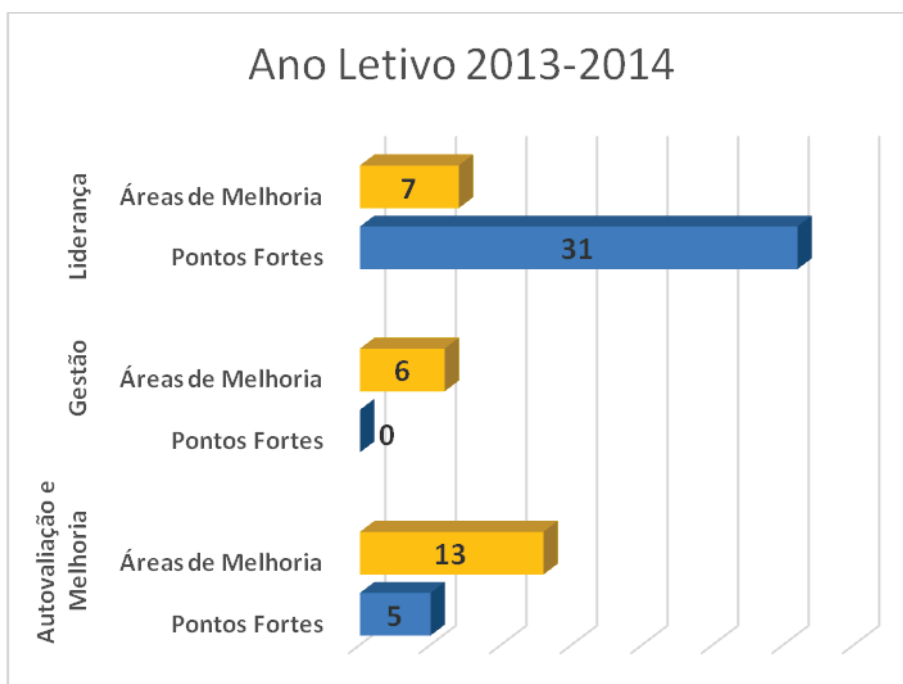


Gráfico 45 Comparação dos campos de análise domínio liderança 2013-2014

Em jeito de conclusão e reportando-nos às evidências que os dados nos apresentam. Gostaríamos de chamar a atenção para o fato de que muito embora o Domínio da Liderança e Gestão seja aquele que mais aparece como sendo um ponto forte os seus campos de análise são notoriamente aqueles que apresentam mais áreas de melhoria, nomeadamente o campo de Autoavaliação e também da Gestão.

No domínio Resultados, o destaque dos pontos fortes, vai para o campo dos Resultados Académico, em todos os anos do estudo, exceto o ano de “2011-2012 onde as áreas de melhoria conseguiram superar os pontos fortes. Os campos de análise

como, Resultados Sociais e Reconhecimento da Comunidade são enumerados pelas equipas de avaliação externa, muito menos vezes, e embora os pontos fortes se sobreponham quase sempre às áreas de melhoria estes aparentemente são reconhecidos como partes menos importantes no sucesso educativo.

Também no domínio da Prestação do Serviço Educativo, em que os campos de análise são Práticas de Ensino, Planeamento e Articulação, e Monitorização e Avaliação, o destaque vai para o campo Prestação do Serviço Educativo. Há exceção do ano de 2011-2012 os pontos fortes sobrepõe-se às áreas de melhoria. Sendo o elo mais fraco a monitorização dos resultados. Ponto pertinente para um diagnóstico na procura de soluções para o bom desempenho escolar.

## 6. Asserções mais frequentes nos Pontos Fortes/Áreas de Melhoria

No relatório sobre a avaliação externa das escolas de 2011-12 podemos ler a propósito dos princípios básicos para a promoção da qualidade na educação que suporta o segundo ciclo de avaliação, que este se fundamenta em princípios das organizações internacionais (EU, OCDE, UNESCO) bem como nacionais (LBSE, CNE). A IGEC aponta como escolas de qualidade aquelas que obtêm boas práticas “com lideranças claras e distribuídas, regras que fomentam um ambiente de respeito e disciplina, boa circulação da informação e da comunicação; escolas cuja preocupação central é o progresso das aprendizagens dos alunos, os resultados académicos e os resultados educativos no sentido mais lato, escolas que desenvolvem práticas de inclusão e de apoio aos alunos com mais dificuldades, que valorizam formas de trabalho cooperativo entre docentes, que fomentam a participação das famílias, que assegurem a autoavaliação para a melhoria do trabalho realizado”.

### 6.1 Pontos Fortes

.Com o intuito de verificar quais as asserções mais registadas como pontos fortes/ áreas de melhoria, pelas equipas de avaliação externa, mas retirando precisamente as que eram exclusivas do campo da autoavaliação verificamos um conjunto de asserções para 2011/2012, 2012/2013 e 2013/2014 que poderão ser facilmente identificadas pelos gráficos nº 46, nº 47 e nº48 dos respetivos anos.



**Gráfico46-** Asserções mais evidenciadas como pontos fortes 2011-2012

As asserções que mais se destacaram nos três anos em que decorreu o nosso estudo são a “cooperação com a autarquia e outras parcerias, protocolos com outras entidades”. Também a influência da direção bem como o trabalho colaborativo e a consistência do sucesso académico.

As boas relações com as autarquias são importantes principalmente porque para além das responsabilidades que as autarquias têm para com as escolas, podem ser facilitadoras na execução de projetos bem como na obtenção de determinados objetivos.

Também a influência da direção, sobretudo, no sentido de apoiar tanto as atividades comunidade educativa, mas principalmente docentes e alunos mas também no sentido de esclarecer e até liderar recursos internos e até externos à escola.



Gráfico 47-Asserções mais evidenciadas como pontos fortes em 2012-2013

As asserções registadas como menos frequentes foram no sentido da valorização das práticas do sucesso dos alunos bem como a valorização de práticas que promovam o bom ambiente e a indisciplina bem como a diversidade de projetos e atividades estimulantes entre outras.

Em nosso entender é importante que se valorize o sucesso mas é extremamente importante que se promova o bom ambiente principalmente a disciplina pois esta é muitas vezes uma das razões do insucesso dos alunos. Assim, como estamos de acordo com a promoção de atividades estimulantes que prendam a atenção e o interesse dos mesmos.

Também gostaríamos de salientar as asserções que vão no sentido da promoção da articulação entre docentes na programação das atividades. É cada vez mais importante que os docentes articulem, entre outras coisas, a programação das atividades, não só, com o intuito de não se virem a registar a duplicação das mesmas, mas, também e sobretudo, para facilitar e melhorar o nível dessas mesmas atividades e economizar tempo de programação por parte dos docentes.



**Gráfico 48** Asserções mais evidenciadas como pontos forte em 2013-2014

## 6.2 Áreas de Melhoria

No que se refere aos pontos fracos dos campos de análise os destaque vão nitidamente no sentido da *supervisão da prática letiva*, nos *resultados dos exames inferiores à média nacional*, na *melhoria e consolidação dos processos de articulação*, ou seja, práticas de ensino, resultados académicos e planeamento e articulação.

Destacam-se assim como pontos mais frágeis na escola o trabalho realizado pelos docentes na tanto a nível da articulação como da supervisão da prática letiva em sala de aula. A nível da inspeção levada a cabo pelas equipas de avaliação externa parece haver um “pressão” para a responsabilização por parte dos professores na evolução pedagógica

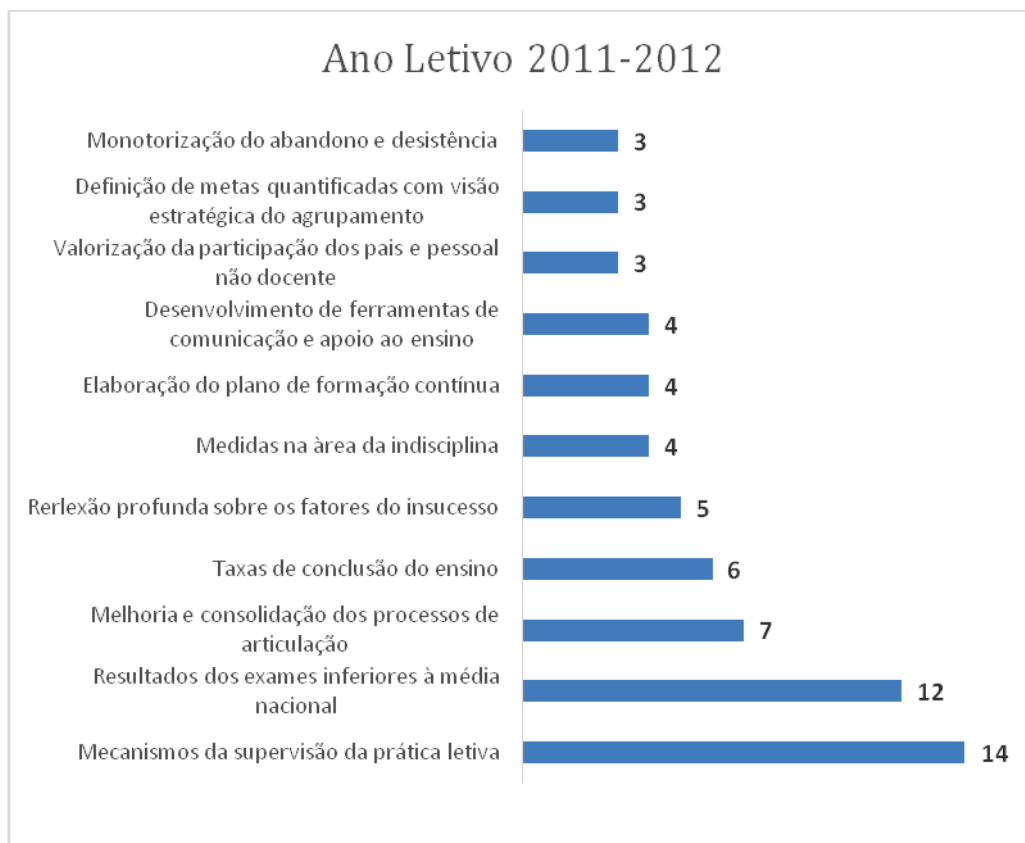


Gráfico 49 Asserções mais evidentes nas áreas de melhoria em 2011-2012

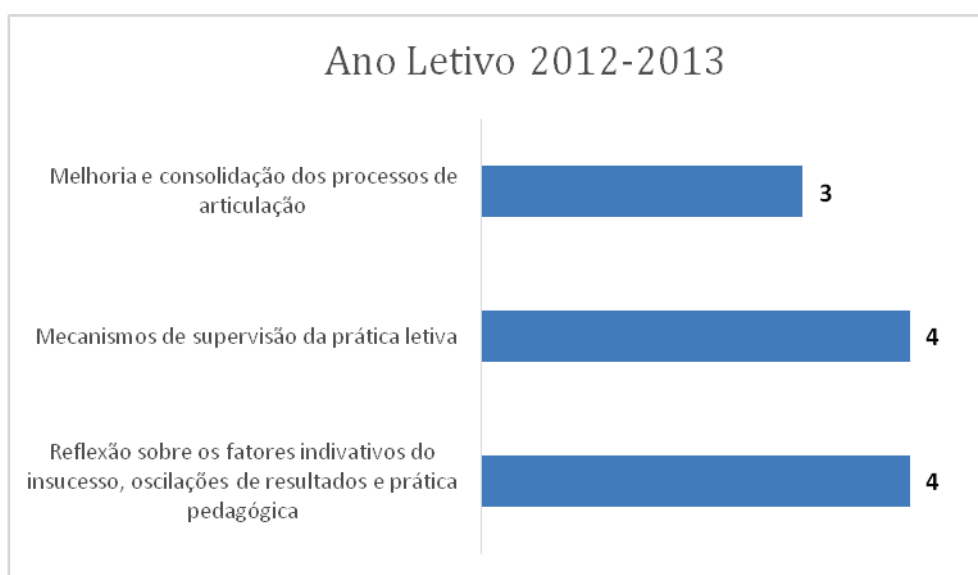


Gráfico 50 Asserções mais evidenciadas como áreas de melhoria 2012-2013 -



Gráfico 51 Asserções mais evidenciadas como áreas de melhoria 2013-2014

Das asserções mais registadas no ano de 2011-2012 os campos de análise com maiores destaques vão para a liderança em todos os anos.” Desenvolvimento de projetos, parcerias com autarquias, protocolos com entidades” foi sempre a mais referida em todos os anos de igual modo o campo referente às práticas de ensino, bem como monitorização e avaliação do ensino e aprendizagens e o planeamento e articulação são muito frequentes. “Eficácia das ações direcionadas à prevenção do abandono escolar, diversidade da oferta educativa, trabalho cooperativo entre docentes, trabalho cooperativo das estruturas de coordenação e supervisão”.

Um pouco menos, mas ainda a sobressair, verificam-se os campos de análise referentes aos resultados; consistência do sucesso académico, elevadas taxas de transição. Por último registamos como pontos fortes mas com menor incidência as Práticas de valorização do sucesso dos alunos com impacto nas ciências da educação, níveis de disciplina proporcionadoras de um bom ambiente, valorização de metodologias ativas e experimentais no ensino, lideranças motivadoras de recursos internos. Os campos de análise que menos se destacam são as práticas de ensino, resultados sociais e liderança.

Nas asserções registadas como parcerias, protocolos e projetos salientamos o facto destes, serem quase sempre celebrados com as autarquias ou instituições de carácter público; que os projetos são variados mas os que normalmente têm destaque são de âmbito nacional, como o plano da Matemática, o plano Nacional da Leitura ou o Desporto Escolar. Apenas numa escola foi referido nas asserções como ponto forte a “Visão estratégica do Agrupamento”

Nas asserções registadas em relação aos resultados verifica-se o cuidado com o abandono escolar, e com os resultados escolares. Mas já com algum destaque para a importância da disciplina e do bom ambiente da escola. Mas são muito pouco referidas asserções que sejam de alguma forma contextualizadas, ou seja, raramente se notam asserções que vão de encontro com o perfil da escola, ou com dados referentes ao apoio social escolar.



## 7. Conclusão

*O fim de uma viagem é apenas o começo de outra. É preciso ver o que não foi visto ver outra vez o que se viu já, ver de dia o que se viu de noite (...). É preciso voltar aos passos que foram dados, para os repetir e traçar caminhos novos ao lado deles. É preciso recomeçar a viagem Sempre*

Saramago, 1984, p.7

Terminado o percurso centrado na análise dos documentos que constituíram o corpus selecionado com base no critério definido, o tratamento da informação, recolhida por análise de conteúdo, chegamos à reta final às conclusões do nosso estudo.

A investigação que realizámos teve como finalidade compreender como se caracterizam os processos de autoavaliação, a partir da análise dos relatórios de avaliação externa das escolas em estudo, produzidos pela Inspeção-Geral da Educação e Ciência, nos três primeiros anos do segundo ciclo de avaliação.

Tratou-se, em nosso entender, de uma investigação que teve consequências, entre outras, de nível pessoal, enquanto docente de um Agrupamento de Escolas envolvido, como as outras escolas, ciclicamente em processo de avaliação externa e, necessariamente, também em processo de avaliação interna. Permitiu-nos conhecer e perceber melhor um processo relevante, pela sua atualidade e pelas mais-valias que a prática sistemática de autoavaliação acrescenta à organização escola.

Retoma-se o mote, que assume o relevo da avaliação da organização escolas com as palavras de Pacheco (2010, p.77) “As escolas são instituições complexas mas podem e devem ser avaliadas, quer por mecanismos externos, quer por processos internos de autoavaliação. Além da prestação de contas (enquanto serviço público que é) é preciso uma autorregulação das políticas educativas que a Escola define e prioriza, sempre em prol dum melhor serviço público, de preparar melhor os seus alunos para a sociedade do séc. XXI.

Ambicionamos, também, que a investigação que agora termina possa contribuir para uma reflexão e compreensão do processo de autoavaliação das escolas pois implementá-la é cada vez mais o caminho para a “resolução de problemas que as escolas têm” e, esperamos, se torne rapidamente “numa atividade que as ajude a ter melhores resultados e a conhecer melhor o seu modo de funcionamento” (Stufflebeam, 2003 citado por Pacheco 2010, p.79)

Concretizando, agora, o resultado final da investigação, importa apresentar as conclusões a que chegámos, dando resposta às questões formuladas.

- Os Processos de autoavaliação estão instituídos praticamente em todas as escolas, sendo poucos os casos em que esta se traduz apenas numa recolha de dados.
- Não nos foi possível perceber pelos dados tratados se o facto verificado se deveu à iniciativa das escolas ou se, de alguma forma, se tratou de “imposição” da Inspeção Geral da Educação e Ciência, já que quase todas elas já tinham sido sujeitas a uma primeira Avaliação Externa e, no que nos é dado saber, esta é para o segundo ciclo de Avaliação, uma das questões importantes “avaliar em que medida houve progresso entre a primeira e a segunda avaliação da escola, sobretudo como é que a escola utiliza a informação produzida em sede de auto-avaliação e avaliação externa para melhorar o seu desempenho” (Rodrigues,2014,p.28).
- Quanto à diversidade dos campos de análise, mostra-se abrangente ainda que as asserções que destacámos estejam essencialmente ligadas aos resultados escolares, práticas de ensino ou análise de currículo, sendo muito menos frequente incidirem sobre indisciplina, ou níveis de satisfação da comunidade escolar, serviços ou gestão, em linha com que afirma Rodrigues (2014,p.280) “a auto-avaliação encontra-se pouco desenvolvida, as escolas medem sobretudo medidas de resultados nos exames, taxas de transição, conclusão e abandono, mas não medem determinantes desses resultados”.
- A consistência e a sistematização são fatores importantes num processo avaliativo. Os resultados a que chegámos revelaram-nos que a sua sustentabilidade precisa de ser fortalecida. A autoavaliação tem de se construir como um processo sistemático e contínuo, pelo que, depois de se definirem e aplicarem novos planos, estes deverão ser periodicamente reanalisados, com o propósito de identificar os progressos alcançados e voltar a definir melhorias a alcançar. É referido por diversas vezes nos relatórios que o processo de autoavaliação foi dado a conhecer nos vários órgãos da escola mas saber quem compreende de uma forma continuada e sistemática é mais difícil, exceção para a equipa de autoavaliação mas que quase sempre é muito reduzida e homogénea.
- As equipas de autoavaliação, são exclusivamente, pouco numerosas, compostas na sua grande maioria por docentes, embora se note uma ligeira tendência para a integração de outros elementos, da comunidade escolar, nomeadamente não docentes e encarregados de educação e por vezes até alunos. Estas equipas raramente têm formação ou são apoiadas por

entidades externas como centros de Formação, Escolas Superiores de Educação, Amigos Críticos, ou outras entidades, apoiando-se quase todas elas em modelos como o *Common Assessment Framework* (CAF), o mais referido nos relatórios analisados. As escolas aparentam, assim, estarem de novo a braços com uma grande tarefa em que o Estado exige, releva a sua importância, mas pouco contribui. A nossa opinião vai ao encontro de Almerindo J. Afonso (2007, p.223) quando refere que "a formação em avaliação é absolutamente central e estruturante, não apenas aquela que, há longo tempo diz respeito à avaliação das aprendizagens (...) mas também a que, mais recentemente, visa a avaliação dos e pelos pares e, ainda a avaliação institucional, em sentido lato, que se torna mais urgente e necessária". A este propósito, gostaríamos de acrescentar ainda que num estudo realizado pela Eurydice em 2004 em que "foram analisados apoios que são prestados pelos diferentes estados para o desenvolvimento desta modalidade avaliativa, tais como disponibilização de modelos de autoavaliação, formação dada às escolas e aos professores, acessibilidade a consultores e fornecimento de indicadores do sistema educativo, concluindo-se que poucos estados prestam auxílio aos processos de autoavaliação nas escolas" (Veloso,2013,p.17).

- Quanto ao conhecimento dos pontos fortes, bem como as áreas de melhoria apontadas concluímos que a maioria das escolas os identifica. A implementação dos processos deve permitir construir uma aprendizagem coletiva num contexto de responsabilização de toda a comunidade educativa, em que a escola deve assumir os seus pontos fortes e identificar as suas áreas de melhoria. É fundamental que, através da autoavaliação, se proceda ao diagnóstico da situação e que se estimule a instituição à elaboração de planos concretos de ação, que visem aperfeiçoar a organização e o funcionamento da mesma.
- Contudo, quando confrontamos os dados sobre se estes proporcionam ou não reflexão, verificamos que o número de relatórios em que tal aspeto é referido se reduz, o que nos leva a interrogarmo-nos sobre o entendimento do processo por parte da escola e a admitir que, neste momento, a maioria das escolas têm uma compreensão muito limitada da contribuição que a autoavaliação pode e deve dar para a melhoria do seu desempenho.
- As escolas apresentam bastantes planos de melhoria da mesma forma que algumas ações. De melhoria isoladas. No entanto, no que concerne ao aproveitamento destes dados para melhorar o planeamento das escolas é muito pouco notório. Não nos parece que tal constatação possa advir do desconhecimento sobre o desenrolar do processo de autoavaliação, mas sim, uma vez mais, a uma "ausência de tradição e cultura que incentive a abertura

e a reflexão que evidencia o foco em processos administrativos e não na qualidade de ensino e aprendizagem e no seu impacto nos alunos” (Lemos, 2012, p.9). Ainda a este propósito, gostaríamos de reforçar a ideia com a opinião de Veloso (2013, p.17) quando a autora diz que “Constata-se que nos processos de auto-avaliação é frequente a alusão à necessidade de melhoria, mas não são mencionadas medidas a tomar nem existem planos que as operacionalizem; são constantes os julgamentos e as análises, embora se verifique serem muitas vezes sustentados em opiniões e não em evidências”.

Em síntese, pensamos que respondemos às questões inicialmente colocadas, tendo cumprido os objetivos propostos, estando agora em condições de afirmar que a autoavaliação é um processo irreversível na realidade das escolas portuguesas, embora as motivações que a determinam se encontrem muito mais próximo de razões externas de caráter impositivo do que de razões internas. Apesar disso, consideramos também que reunimos dados que nos permitem afirmar que de facto, a nível organizacional, as escolas têm feito progressos bastante significativos quanto ao seu desempenho de autoavaliação, sobretudo se pensarmos nas múltiplas dificuldades com que, normalmente, os professores se deparam nas suas escolas. As escolas melhoraram as suas avaliações internas mas a grande maioria ainda tem um longo caminho a percorrer, nomeadamente na parte mais significativa da sua autoavaliação, ou seja, a ritualização de procedimentos como a monitorização permanente de dados, a reflexão sobre os resultados ou a implementação do conhecimento adquirido numa forma de planeamento que vise, efetivamente, a melhoria do serviço prestado.

## 8. Bibliografia

- Alaiz, V. (2003). *Auto-Avaliação de Escolas - Pensar e Praticar*. Porto: ASA.
- Alves, M., & Correia, S. (2 de 11 de 2008). *A auto-avaliação de escola: um estudo exploratório sobre os dispositivos de auto-avaliação das escolas públicas em Portugal*. Obtido em 13 de 8 de 2014, de <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/1528/1173>
- Azevedo, J. (2002). *Avaliação das escolas: consenços e divergências*. Porto: ASA.
- Azevedo, J. (2005). *Avaliação das escolas: fundamentar modelos e operacionalizar processos*. Obtido em 5 de fevereiro de 2012, de [http://www.cnedu.pt/files/Avaliacao das escolas.pdf](http://www.cnedu.pt/files/Avaliacao%20das%20escolas.pdf).
- Azevedo, J. (2011). *Avaliar para compreender e melhorar*. Obtido em agosto de 2014, de <http://pt.scribd.com/doc/53141256/joaquim-azevedo-avaliar-para-compreender-melhor>
- Azevedo, M. (23 de maio de 2009). [http://www.ige.min-edu.pt/content\\_01.asp?BID](http://www.ige.min-edu.pt/content_01.asp?BID). Obtido em 2013 de julho de 17, de Teses relatorios e trabalhos escolares: sugestões para a estruturação da escrit.
- Bardin, M. (2008). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Barroso, J. (2005). *Políticas Educativas e Organização Escolar*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Bolívar, A. (1995). *La evaluación de centros: entre el control administrativo y la mejora interna*. Madrid: Ediciones Pedagógicas.
- Bolívar, A. (2003). *Como melhorar as Escolas*. Lisboa: ASA.
- Canário, R. (2005). *O que è a escola*. Porto: Porto Editora.
- Candeias, M. (2010) *A Avaliação Externa da Escola: entre o individual e o coletivo* (nº17 de setembro, ELO)
- Climaco, M. C. (2005). *Avaliação de Sistemas em Educação*. Lisboa: Universidade Aberta.
- CNE. (2009). Parecer sobre avaliação externa das escolas (2007-2009). CNE.
- CNE. (2008). Parecer Sobre a Avaliação Externa das Escolas.
- Coelho, I. S. (2 de Setembro de 2008). *A Avaliação das escolas em Portugal: Que futuro*. *Revista Portuguesa e Brasileira de Gestão*, pp. 56,57.
- Costa, J. (2003). *Imagens Organizacionais da Escola*. Porto: Edições ASA.
- Costa, J. (2007). Avaliação, rutualização e melhoria das escolas: à procura da roupa do rei. *Avaliação das escolas Modelos e processos* (pp. 229-236). Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Costa, J. A. (1998). *Imagens Organizacionais da Escola*. Porto: ASA.
- Costa, J. e. (s.d.). [www.sielo.br](http://www.sielo.br). Obtido em 30 de junho de 2013, de Liderança nas organizações educativas: a direção por valor: [www.sielo.br/pdf/ensaio/v61n61/v16n61a05.pdf](http://www.sielo.br/pdf/ensaio/v61n61/v16n61a05.pdf)
- Dias, M. (2005). *A construção de uma escola mais eficaz*. Porto: Areal Editores.
- Dias, N., & Melão, N. (3 de 10 de 2009). *Avaliação e Qualidade: Dois conceitos indissociáveis na gestão escolar*. Obtido em 13 de 8 de 2014, de <http://www.scielo.mec.pt>: <http://www.scielo.mec.pt/pdf/tek/n12/n12a11.pdf>
- Dias, P. Mestrado em Ciências da Educação Especialização em Administração e organização Escolar. *A Avaliação Externa de Escolas: um contributo para a mudança na Organização Escolar ?* Universidade Católica Portuguesa, Viséu.
- Elias, F. (2010) *A Auto-Avaliação um Instrumento de Melhoria da Qualidade no Agrupamento de Escolas de Colmeias* (Leiria) (nº17 de setembro, ELO)

Escolas, G. (14 de julho de 2011). Propostas par um novo ciclo de avaliação externa de escolas - elatório Final. ME.

Eurydice. (2004). *www.eurydice.org*.

Eurydice. (22 de Setembro (ecuperado) de 2010). *Fichas Síntese Nacionais sobre os Sistemas Educativos na Europa e Reformas em Curso*. Obtido em 8 de novembro de 2013, de [deacea.ec.europa.eu/education/eurodice/...047\\_PT\\_PT.pdf](http://deacea.ec.europa.eu/education/eurodice/...047_PT_PT.pdf).

Fernandes, D. (2008). *Avaliação do desempenho docente: problemas e oportunidades*. Lisboa : Texto Editora.

Figueiredo, C. G. (1995). *A Avaliação da Escola como Estratégia de Desenvolvimento da Organização Escolar*. Lisboa: IIE.

Fonseca, M. Dissertação de Mestrado. *Escolas, Avaliação Externa, Auto-avaliação e Resultados dos Alunos*. Universidade de Aveiro, Aveiro.

Formozinho, J. (1986). *O Sistema Educativo. Conceitos Básicos. Cadernos de Administração Escolas*. Braga: área da Análise Social e Organizacional da educação.

Formosinho, J. Machado (2010) Escola, Auto-Avaliação e Desenvolvimento Organizacional (nº17 de setembro, ELO)

Fullan, M. (2003). *Liderar numa cultura de mudança*. Porto: Edições ASA.

Giddens, A. (2000). *Sociologia*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Guerra, M. (2 de julho de 2010). *Como num espelho- Avaliação Qualitativa das escolas* . Obtido em 25 de abril de 2013, de <http://perolasdacoroa.wordpress.com/2010/2/07/comentário crítico>.

Guerra, M. (2002). *Enre Bastidores*. Porto: Edições ASA.

Guerra, M. A. (2003). *Tornar visível o Quotidiano.teoria e Prática de AvaliaçãoQualitativa das Escolas*. Porto: ASA.

Hargreaves, A., & Fink, D. (2007). *Liderança sustentável*. Porto: Porto Editora.

IGE (2009). *Efetividade da auto-avaliação das escolas 2004-2007-Relatório* Consultado a 12 de julho de 2013, em IGE:[http://www.ige.min-edu.pt/UPL0D/gtaa/afericao\\_efetividade\\_auto\\_avaliacao.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/UPL0D/gtaa/afericao_efetividade_auto_avaliacao.pdf)

IGEC (2012). Avaliação Externa das Escolas 2011/2012. *Avaliação Externa das Escolas 2011/2012* .

IGEC (2013). Avaliação Externa das Escolas - Relatório. IGEC.

IGEC (2013). *wwwavaliação externa das escolas*. Obtido em 16 de junho de 2013, de IGEC Avaliação externa das Escolas.

IGEC. (2011). <http://www.ige.min-edu.pt/upload%5CRelatorios>. Obtido em 12 de 8 de 2014, de [http://www.ige.min-edu.pt/upload%5CRelatorios/AEE2\\_GT\\_2011\\_RELATORIO\\_FINAL.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload%5CRelatorios/AEE2_GT_2011_RELATORIO_FINAL.pdf)

IGEC. (2012). <http://www.ige.min-edu.pt/upload/Relatorios/>. Obtido em 12 de 8 de 2014, de [ige.min-edu.pt: http://www.ige.min-edu.pt/upload/Relatorios/AEE\\_2011-2012\\_RELATORIO.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/Relatorios/AEE_2011-2012_RELATORIO.pdf)

Lafond, A. (1999). *A avaliação dos estabelecimentos de ensino:novas práticas,novosdesafios para as escola e para a administração.IN Autonomia-Gestão e Avaliação das escolas* . Porto: Edições ASA.

Leandro, E. (2002). *Guião para a aAuto-avaliação de Desempenho*. Oeiras: INA.

Lemos, V. (2012). Textos cedidos nas aulas de mestrado. Castelo Branco.

Lima, L. C. (1992). *A Escola como Organização e a Participação na Organização Escolar*. Braga: Universidade do Minho.

Lima, L. C. (2008). *A escola como organização educativa*. Brasil: Cortez Editora.

Luis, M. (2009). *A Autoavaliação das escolas em Portugal: Um olhar através dos relatórios da IGE*. Universidade Católica Portuguesa, Lisboa.

MacBeath, J., Schratz, M., Meuret, D., & Jackobsen, L. (2005). *História de Serena viajando rumo a uma escola melhor*. Porto: Asa.

- Martins, C. F. (2015). Quando a escola deixar de ser uma fábrica de alunos. *O PÚBLICO*, 24.
- Mateus, L. (7 de outubro de 2012). *A Autoavaliação e o acompanhamento da prática letiva nas escolas do Alentejo Litoral*. Obtido em 14 de JULHO de 2013, de <http://dspace.uevora.pt>.
- Meirieu, P. (1994). *A Avaliação, Regras do Jogo: Das intencões aos instrumentos*. Porto: Porto Editora.
- Mendez, A. (2011). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: Morata.
- Meuret, D. (2002). *O papel da auto-avaliação dos estabelecimentos de ensino na regulação dos sistemas educativos*. In Jorge Adelino Costa e Alexandre Ventura (org). *Avaliação de Organizações Educativas*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Nóvoa, A. (10 de fevereiro de 1999). *Para uma análise das instituições escolares*. Obtido em 23 de outubro de 2012, de [debauru.edunet.sp.gov.br/pages.../Novoa Avaliação\\_institucional.pdf](http://debauru.edunet.sp.gov.br/pages.../Novoa_Avaliação_institucional.pdf).
- Nóvoa, A. (2006). *Entrevista: pela educação, com António Nóvoa*. Porto: ESEPF.
- Pacheco, J. (5 de janeiro de 2010). *Avaliação Externa das Escolas: Teorias e Modelos*. Obtido em 14 de julho de 2013, de <https://repositorium.sdum.uminho.pt...avaliar%20externa%20Escolas>.
- Pacheco, J. (13 de julho de 2010). *Avaliação externa das escolas: Teorias e modelos*. In *seminário de avaliação externa das escolas*. Obtido em 8 de junho de 2014, de [http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/11718/4/Avalia%C3%A7%C3%A3o%20externa%20escolas.Teorias%20e%20modelos%20\(portugu%C3%A\).pdf](http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/11718/4/Avalia%C3%A7%C3%A3o%20externa%20escolas.Teorias%20e%20modelos%20(portugu%C3%A).pdf)
- Pacheco, J. (2010). *Avaliação de Escolas - o Lugar da Auto-Avaliação* (nº 17. de setembro, ELO)
- Palma, B. (nº 50 de Abril de 1999). NOESIS. *Por uma cultura de Auto-avaliação das escolas*.
- Palomares, L. B. (2003). *Organización escolar. Bases Científicas para el desarrollo de las instituciones*. Córdoba: Universidad de Córdoba.
- Quivy, R. Q. (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Requena, A. (1995). *La Evaluacion de Instituciones Educativas*. Granada: Universidad de Granada.
- Rodrigues, M. d. (2014). *40 Anos de Educação em Portugal*. Coimbra: Almedina.
- Rodrigues, M. Mestre. *Auto-avaliação nas Escolas Públicas do 1º ciclo da Região Autónoma da Madeira*. Universidade da Madeira.
- Saint-Exupéry, A. (2009). *O Príncipezinho*. Queluz de Baixo: Editorial Presença.
- Santos Guerra, M. (2003). *Uma seta no Alvo: A avaliação dos Sistemas de Educação*. Lisboa : Universidade Aberta.
- Saramago, J. (1995). *Viagem a Portugal*. Lisboa: Caminho.
- Sebarroja, J. (2001). *A Aventura de Inovar: A mudança na escola*. Porto: Porto editora.
- Silva, A. (3 de novembro de 2013). <http://www.anpad.org.br>. Obtido em 5 de agosto de 2015, de Análise de conteúdo: Exemplo de Aplicação da Técnica para análise de Dados: [http://www.anpad.org.br/diversos/trabalhos/EnEPQ/enepq\\_2013/2013\\_EnEPQ129.pd](http://www.anpad.org.br/diversos/trabalhos/EnEPQ/enepq_2013/2013_EnEPQ129.pd)
- Simões, G. (29 de dezembro de 2008). *A auto-avaliação das escolas e a regulação da acção pública*. Obtido em 11 de janeiro de 2013, de <http://sisifo.fpce.pt?r=13&id=110>.
- Sobrinho, D. (2001). *Avaliação Institucional*. Campinas: Campinas Ed.
- Teixeira, M. (1995). *O professor e a Escola Perspetivas organizacionais*. USA: Mc Gaw Hill.
- Trindade, R. (17 de Setembro de 2010). Avaliar as Escolas: para quê e porquê. *anual*, p. 348.
- Veloso, L. (2013). Escolas e Avaliação Externa. In L. Veloso. Lisboa: Mundos Sociais.
- Ventura, J. (2006) Tese de Doutoramento. *Avaliação e Inspeção das escolas: estudo de impacte do Programa de Avaliação Integrada*. Universidade de Aveiro, Aveiro.
- Vergara, S. (2005). *Método de pesquisa em administração*. São Paulo: Atlas.

## Relatórios consultados da avaliação externa das escolas

<http://www.ige.min-edu.pt>. (7 de março de 2011-2012). Obtido em 8 de agosto de 2014, de Agrupamento de Escolas De Eugénio de Castro: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2012\\_Centro/AEE\\_12\\_Ag\\_Eugenio\\_Castro\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2012_Centro/AEE_12_Ag_Eugenio_Castro_R.pdf)

<http://www.ige.min-edu.pt>. (5 de dezembro de 2011-2012). Obtido em 8 de agosto de 2014, de Agrupamento de Escolas de Figueiró de Vinhos: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2012\\_Centro/AEE\\_12\\_Ag\\_Figueiro\\_Vinhos\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2012_Centro/AEE_12_Ag_Figueiro_Vinhos_R.pdf)

<http://www.ige.min-edu.pt>. (14 de novembro de 2011-2012). Obtido em 8 de agosto de 2014, de Agrupamento de Escolas Nery Capucho: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2012\\_Centro/AEE\\_12\\_Ag\\_Nery\\_Capucho\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2012_Centro/AEE_12_Ag_Nery_Capucho_R.pdf)

<http://www.ige.min-edu.pt>. (13 de janeiro de 2012-2013). Obtido em 9 de agosto de 2014, de Agrupamento de Escolas da Batalha: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2013-Centro/AEE\\_2013\\_AE\\_Batalha\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2013-Centro/AEE_2013_AE_Batalha_R.pdf)

<http://www.ige.min-edu.pt>. (13 de março de 2012-2013). Obtido em 9 de agosto de 2014, de Agrupamento de Escolas de Mortágua: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2013-Centro/AEE\\_2013\\_AE\\_Mortagua\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2013-Centro/AEE_2013_AE_Mortagua_R.pdf)

<http://www.ige.min-edu.pt>. (28 de novembro de 2013-2014). Obtido em 8 de dezembro de 2014, de Agrupamento de Escolas de Canas de Senhorim: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2014\\_centro/AEE\\_2014\\_AE](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2014_centro/AEE_2014_AE)

<http://www.ige.min-edu.pt>. (10 de março de 2013-2014). Obtido em 8 de dezembro de 2014, de Agrupamento de Escolas Martim de Freitas: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2014\\_Centro/AEE\\_2014\\_AE-Martim\\_de\\_Freitas\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2014_Centro/AEE_2014_AE-Martim_de_Freitas_R.pdf)

<http://www.ige.min-edu.pt>. (25 de novembro de 2013-2014). Obtido em 8 de dezembro de 2014, de Agrupamento de escolas Rainha Santa Isabel-Leiria: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2014\\_Centro/AEE\\_2014\\_AE-Rainha\\_Santa\\_Isabel\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2014_Centro/AEE_2014_AE-Rainha_Santa_Isabel_R.pdf)

<http://www.ige.min-edu.pt>. (12 de maio de 2013-2014). Obtido em 8 de dezembro de 2014, de Escola Básica e Secundária Quinta das Flores: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2014\\_Centro/AEE\\_2014\\_ES-Quinta\\_das\\_Flores\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2014_Centro/AEE_2014_ES-Quinta_das_Flores_R.pdf)

<http://www.ige.min-edu.pt>. (7 de janeiro de 2013-2014). Obtido em 8 de dezembro de 2014, de Escola Secundária Campos Melo: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2014\\_Centro/AEE\\_2014\\_ES-CamposMelo\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2014_Centro/AEE_2014_ES-CamposMelo_R.pdf)

<http://www.ige.min-edu.pt>. (28 de abril de 2013-2014). Obtido em 8 de dezembro de 2014, de Escola Secundária Francisco Rodrigues Lobo-Leiria: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2014\\_Centro/AEE\\_2014\\_ES-FranciscoRodriguesLobo\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2014_Centro/AEE_2014_ES-FranciscoRodriguesLobo_R.pdf)

IGEC. (15 de fevereiro de 2011-2012). <http://www.ige.min-edu.p>. Obtido em 8 de agosto de 2014, de Agrupamento de Escolas de Marzovelos: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2012\\_Centro/AEE\\_12\\_Ag\\_Marzovelos\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2012_Centro/AEE_12_Ag_Marzovelos_R.pdf)

IGEC. (26 de janeiro de 2011-2012). <http://www.ige.min-edu.p>. Obtido em 8 de agosto de 2014, de Agrupamento de Escolas de Santa Cruz da Trapa: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2012\\_Centro/AEE\\_12\\_Ag\\_Santa\\_Cruz\\_Trapa\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2012_Centro/AEE_12_Ag_Santa_Cruz_Trapa_R.pdf)

IGEC. (16 de fevereiro de 2011-2012). <http://www.ige.min-edu.p>. Obtido em 8 de agosto de 2014, de Escola Secundária de Oliveira do Hospital: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2012\\_Centro/AEE\\_12\\_ES\\_Oliveira\\_Hospital\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2012_Centro/AEE_12_ES_Oliveira_Hospital_R.pdf)

IGEC. (27 de janeiro de 2013-2014). <http://www.ige.min-edu.p>. Obtido em 8 de dezembro de 2014, de Escola Profissional Agrícola Quinta da Lageosa-Covilhã: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2014\\_Centro/AEE\\_2014\\_EP-Quinta\\_da\\_Lageosa\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2014_Centro/AEE_2014_EP-Quinta_da_Lageosa_R.pdf)

IGEC. (2007). <http://www.ige.min-edu.pt>. Obtido em 12 de 8 de 2014, de IGEC.pt: [http://www.ige.min-edu.pt/upload%5Cdocs/ESSE\\_AAE\\_Eficacia.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload%5Cdocs/ESSE_AAE_Eficacia.pdf)

IGEC. (2011-2012). <http://www.ige.min-edu.pt>. Obtido em 8 de agosto de 2013, de Agrupamento de Escolas A Lã e a Neve: [/upload/AEE\\_2012\\_Centro/AEE\\_2012\\_Ag\\_A\\_La\\_e\\_a\\_Neve\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2012_Centro/AEE_2012_Ag_A_La_e_a_Neve_R.pdf)

IGEC. (25 de janeiro de 2011-2012). <http://www.ige.min-edu.pt>. Obtido em 17 de março de 2014, de Agrupamento de Escolas Campo de Besteiros: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2012\\_Centro/AEE\\_12\\_Ag\\_Campo\\_Besteiros\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2012_Centro/AEE_12_Ag_Campo_Besteiros_R.pdf)

IGEC. (14 de novembro de 2011-2012). <http://www.ige.min-edu.pt>. Obtido em 8 de agosto de 2014, de Agrupamento de Escolas de Coleias: <http://www.ige.min-edu.pt>

IGEC. (9 de maio de 2011-2012). <http://www.ige.min-edu.pt>. Obtido em 8 de agosto de 2014, de Agrupamento de Escolas a Lã e a Neve: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2012\\_Centro/AEE\\_2012\\_Ag](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2012_Centro/AEE_2012_Ag)

IGEC. (7 de março de 2011-2012). <http://www.ige.min-edu.pt>. Obtido em 8 de agosto de 2014, de Agrupamento de Escolas de Gois: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2012\\_Centro/AEE\\_12\\_Ag\\_Gois\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2012_Centro/AEE_12_Ag_Gois_R.pdf)

IGEC. (9 de maio de 2011-2012). <http://www.ige.min-edu.pt>. Obtido em 8 de agosto de 2014, de Agrupamento de Escolas e Mundão: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2012\\_Centro/AEE\\_2012\\_Ag\\_Mundao\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2012_Centro/AEE_2012_Ag_Mundao_R.pdf)

IGEC. (9 de maio de 2011-2012). <http://www.ige.min-edu.pt>. Obtido em 8 de agosto de 2014, de Agrupamento de Escolas Monsenhor Miguel Oliveira: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2012\\_Centro/AEE\\_2012\\_Ag\\_Monsenhor\\_Miguel\\_Oliveira\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2012_Centro/AEE_2012_Ag_Monsenhor_Miguel_Oliveira_R.pdf)

IGEC. (15 de fevereiro de 2011-2012). <http://www.ige.min-edu.pt>. Obtido em 8 de agosto de 2014, de Agrupamento de Escolas de S. Bernardo: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2012\\_Centro/AEE\\_12\\_Ag\\_S\\_Bernardo\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2012_Centro/AEE_12_Ag_S_Bernardo_R.pdf)

IGEC. (15 de fev de 2011-2012). <http://www.ige.min-edu.pt>. Obtido em 8 de agosto de 2014, de Agrupamento de Escolas de Vouzela: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2012\\_Centro/AEE\\_12\\_Ag\\_Vouzela\\_R.p](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2012_Centro/AEE_12_Ag_Vouzela_R.p)

IGEC. (7 de março de 2011-2012). <http://www.ige.min-edu.pt>. Obtido em 8 de agosto de 2014, de Agrupamento de escolas do Caramulo: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2012\\_Centro/AEE\\_2012\\_Ag\\_Caramulo\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2012_Centro/AEE_2012_Ag_Caramulo_R.pdf)

IGEC. (18 de abril de 2011-2012). <http://www.ige.min-edu.pt>. Obtido em 8 de agosto de 2014, de Agrupamento de Escolas da Serra da Gardunha: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2012\\_Centro/AEE\\_2012\\_Ag\\_Serra\\_Gardunha\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2012_Centro/AEE_2012_Ag_Serra_Gardunha_R.pdf)

IGEC. (7 de março de 2011-2012). <http://www.ige.min-edu.pt>. Obtido em 8 de agosto de 2014, de Escola Secundária D.Dinis: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2012\\_Centro/AEE\\_12\\_ES\\_D\\_Dinis\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2012_Centro/AEE_12_ES_D_Dinis_R.pdf)

IGEC. (25 de janeiro de 2011-2012). <http://www.ige.min-edu.pt>. Obtido em 8 de agosto de 2014, de Escola Secundária da Lousã: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2012\\_Centro/AEE\\_12\\_ES\\_Lousa\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2012_Centro/AEE_12_ES_Lousa_R.pdf)

IGEC. (5 de dezembro de 2011-2012). <http://www.ige.min-edu.pt>. Obtido em 8 de agosto de 2014, de Escola Secundária do Fundão: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2012\\_Centro/AEE\\_12\\_ES\\_Fundao\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2012_Centro/AEE_12_ES_Fundao_R.pdf)

IGEC. (10 de maio de 2011-2012). <http://www.ige.min-edu.pt>. Obtido em 8 de agosto de 2014, de Escola Secundária Dr. João Carlos Celestino Gomes: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2012\\_Centro/AEE\\_2012\\_ES\\_Joao\\_Carlos\\_Celestino\\_Gomes\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2012_Centro/AEE_2012_ES_Joao_Carlos_Celestino_Gomes_R.pdf)

IGEC. (4 de dezembro de 2011-2012). <http://www.ige.min-edu.pt>. Obtido em 8 de agosto de 2014, de Escola Secundária Dr. Joaquim de Carvalho: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2012\\_Centro/AEE\\_12\\_ES\\_Joaquim\\_Carvalho\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2012_Centro/AEE_12_ES_Joaquim_Carvalho_R.pdf)

IGEC. (19 de abril de 2011-2012). <http://www.ige.min-edu.pt>. Obtido em 8 de agosto de 2014, de Escola Secundária Dr. Mario Sacramento: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2012\\_Centro/AEE\\_2012\\_ES\\_Dr\\_Mario\\_Sacramento\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2012_Centro/AEE_2012_ES_Dr_Mario_Sacramento_R.pdf)

IGEC. (15 de fevereiro de 2011-2012). <http://www.ige.min-edu.pt>. Obtido em 8 de agosto de 2014, de Escola Secundária Eng. Acácio Calazans Duarte: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2012\\_Centro/AEE\\_2012\\_ES\\_Acacio\\_Calazans\\_Duarte\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2012_Centro/AEE_2012_ES_Acacio_Calazans_Duarte_R.pdf)

IGEC. (15 de novembro de 2011-2012). <http://www.ige.min-edu.pt>. Obtido em 8 de agosto de 2014, de Escola Secundária D. Maria: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2012\\_Centro/AEE\\_2012\\_ES\\_Acacio\\_Calazans\\_Duarte\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2012_Centro/AEE_2012_ES_Acacio_Calazans_Duarte_R.pdf)

IGEC. (5 de dezembro de 2011-2012). <http://www.ige.min-edu.pt>. Obtido em 8 de agosto de 2014, de Escola Secundária Marques de Castilho: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2012\\_Centro/AEE\\_12\\_ES\\_Marques\\_Castilho\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2012_Centro/AEE_12_ES_Marques_Castilho_R.pdf)

IGEC. (14 de novembro de 2011-2012). <http://www.ige.min-edu.pt>. Obtido em 8 de agosto de 2014, de Escola Secundária Quinta das Palmeiras: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2012\\_Centro/AEE\\_12\\_ES\\_Marques\\_Castilho\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2012_Centro/AEE_12_ES_Marques_Castilho_R.pdf)

IGEC. (2011-2012). <http://www.ige.min-edu.pt>. Obtido em 8 de agosto de 2014, de Agrupamento de Escolas de D. Dinis: [ge.min-edu.pt/upload/AEE\\_2012\\_Centro/AEE\\_12\\_Ag\\_D\\_Dinis\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2012_Centro/AEE_12_Ag_D_Dinis_R.pdf)

IGEC. (13 de março de 2012-2013). <http://www.ige.min-edu.pt>. Obtido em 9 de agosto de 2014, de Agrupamento de Escolas da Zona Urbana da Figueira da Foz: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2013-Centro/AEE\\_2013\\_AE\\_ZUrbanaFFoz\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2013-Centro/AEE_2013_AE_ZUrbanaFFoz_R.pdf)

IGEC. (13 de maio de 2012-2013). <http://www.ige.min-edu.pt>. Obtido em 9 de agosto de 2014, de Agrupamento de Escolas de Castro Daire: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2013-Centro/AEE\\_2013\\_AE](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2013-Centro/AEE_2013_AE)

IGEC. (18 de fevereiro de 2012-2013). <http://www.ige.min-edu.pt>. Obtido em 9 de agosto de 2014, de Agrupamento de escolas de Oliveira do Bairro: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2013-Centro/AEE\\_2013\\_AE\\_Oliveira\\_Bairro\\_%20R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2013-Centro/AEE_2013_AE_Oliveira_Bairro_%20R.pdf)

IGEC. (13 de março de 2012-2013). <http://www.ige.min-edu.pt>. Obtido em 9 de agosto de 2014, de Agrupamento de Escolas de Soure: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2013-Centro/AEE\\_2013\\_AE\\_Soure\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2013-Centro/AEE_2013_AE_Soure_R.pdf)

IGEC. (15 de abril de 2012-2013). <http://www.ige.min-edu.pt>. Obtido em 9 de agosto de 2014, de Escola Secundária Viriato: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2013-Centro/AEE\\_2013\\_ES\\_Viriato\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2013-Centro/AEE_2013_ES_Viriato_R.pdf)

IGEC. (15 de fevereiro de 2012-2013). <http://www.ige.min-edu.pt>. Obtido em 9 de dezembro de 2014, de Agrupamento de Escolas de Ansião: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2014\\_Centro/AEE\\_2014\\_AE-Ansiao\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2014_Centro/AEE_2014_AE-Ansiao_R.pdf)

IGEC. (10 de março de 2013-2014). <http://www.ige.min-edu.pt>. Obtido em 8 de dezembro de 2014, de Agrupamento de Escolas Afonso de paiva: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2014\\_Centro/AEE\\_2014\\_AE-AfonsoPaiva\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2014_Centro/AEE_2014_AE-AfonsoPaiva_R.pdf)

IGEC. (25 de novembro de 2013-2014). <http://www.ige.min-edu.pt>. Obtido em 8 de dezembro de 2014, de Agrupamento de Escolas de Paião: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2014\\_Centro/AEE\\_2014\\_AE-Paiao\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2014_Centro/AEE_2014_AE-Paiao_R.pdf)

IGEC. (13 de março de 2013-2014). <http://www.ige.min-edu.pt>. Obtido em 8 de dezembro de 2014, de Agrupamento de Escolas de Proença a Nova: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2014\\_Centro/AEE\\_2014\\_AE-Proenca\\_a\\_Nova\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2014_Centro/AEE_2014_AE-Proenca_a_Nova_R.pdf)

IGEC. (17 de fevereiro de 2013-2014). <http://www.ige.min-edu.pt>. Obtido em 8 de dezembro de 2014, de Agrupamento de escolas de Teixoso: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2014\\_Centro/AEE\\_2014\\_AE-Teixoso\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2014_Centro/AEE_2014_AE-Teixoso_R.pdf)

IGEC. (17 de fevereiro de 2013-2014). <http://www.ige.min-edu.pt>. Obtido em 8 de dezembro de 2014, de Agrupamento de escolas de Gandara Mar: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2014\\_Centro/AEE\\_2014\\_AE-Gandara-Mar\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2014_Centro/AEE_2014_AE-Gandara-Mar_R.pdf)

IGEC. (12 de maio de 2013-2014). <http://www.ige.min-edu.pt>. Obtido em 8 de dezembro de 2014, de Agrupamento de escolas Henrique Sommer: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2014\\_Centro/AEE\\_2014\\_AE-HenriqueSommer\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2014_Centro/AEE_2014_AE-HenriqueSommer_R.pdf)

IGEC. (27 de janeiro de 2013-2014). <http://www.ige.min-edu.pt>. Obtido em 8 de dezembro de 2014, de Agrupamento de Escolas Ribeiro Sanches: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2014\\_Centro/AEE\\_2014\\_AE-RibeiroSanches\\_Penamacor\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2014_Centro/AEE_2014_AE-RibeiroSanches_Penamacor_R.pdf)

IGEC. (27 de janeiro de 2013-2014). <http://www.ige.min-edu.pt>. Obtido em 8 de dezembro de 2014, de Escola Secundária Adolfo Portela: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2014\\_Centro/AEE\\_2014\\_ES-AdolfoPortela\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2014_Centro/AEE_2014_ES-AdolfoPortela_R.pdf)

IGEC. (27 de janeiro de 2013-2014). <http://www.ige.min-edu.pt>. Obtido em 8 de dezembro de 2014, de Agrupamento de Escolas Marquês de Marialva: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2014\\_Centro/AEE\\_2014\\_AE-Marques\\_de\\_Marialva\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2014_Centro/AEE_2014_AE-Marques_de_Marialva_R.pdf)

### **Legislação Consultada**

Decreto-Lei nº46/86, de 14 outubro

Decreto-Lei nº43/98, de 3 fevereiro

Decreto-Lei nº115-A/98, de 4 maio

Lei nº31/2002, de 20 dezembro

### **Outros Documentos**

ME. (2008). Parecer Sobre a Avaliação Externa das Escolas. CNE.



## 9. Anexos



## Agrupamento de Escolas da Zona Urbana da Figueira da Foz

Domínio	Categoria	Código	Subcategoria	
Processo de autoavaliação	Estrutura do processo de autoavaliação	A	A.1. Formal/Institucional	A.1. A autoavaliação mostra um avanço significativo relativamente à última avaliação externa de 2010. Resultou de um relatório que depois foi divulgado e discutido.
			A.2. Recolha de dados/práticas de avaliação	
			A.3. Inexistência de práticas de autoavaliação	
			A.4. Aspeto não clarificado	
	Diversidade de campos de análise	B	B.1. Só ensino/aprendizagem	B.2. Está estruturado por áreas (...) define ações desenvolvidas, liderança, planeamento e estratégias (...)
			B.2. Diversos campos de análise	
			B.3. Aspeto não clarificado	
	Sustentabilidade do processo de autoavaliação	C	C.1. Recente	C.1. Recente (2010)
			C.2. Sistemático/ consistente	
			C.3. Aspeto não clarificado	
	Constituição da equipa de autoavaliação	D	D.1. Só docentes	D.7. Aspeto não clarificado.
			D.2. Docentes e não docentes	
			D.3. Docentes, não docentes, encarregados de educação e alunos	
			D.4. Docentes com apoio de	

			entidade externa	
			D.5. Docente, não docente, encarregado de educação com o apoio da entidade externa	
			D.6. Não há equipa de autoavaliação	
			D.7. Aspeto não clarificado	
	Modelo de Autoavaliação	E	E.1. Tem modelo próprio	<i>E.2. Tem modelo CAF.</i>
			E.2. Tem modelo	
			E.3. Não tem modelo	
			E.4. Aspeto não clarificado	
Uso e fins do processo de autoavaliação	Conhecimento de pontos fortes e pontos fracos	F	F.1 Permite conhecer pontos fortes/fracos	<i>F.1. Desenvolvem-se outras áreas de prática de avaliação interna que evidencia os pontos fracos e fortes e as áreas que necessitam melhoria.</i>
			F.2 Não permite conhecer pontos fortes/fracos	
			F.3 Aspeto não clarificado	
	Reflexão sobre resultados da autoavaliação	G	G.1 Proporciona reflexão/conhecimento	<i>G.1. Assim em cada trimestre são produzidos relatórios (...) que são analisados nos departamentos curriculares, conselho pedagógico e conselho geral.</i>
			G.2 Não proporciona reflexão	
			G.3 Aspeto não clarificado	
Instrumentos de desenvolvimento/melhoria	H	H.1 Planos de melhoria	<i>H.1. Deu origem a um plano de melhoria.</i>	
		H.2 Ações de melhoria		

			H.3 Inexistência de ações e planos de melhoria	
			H.4 Aspeto não clarificado	
	Apoio à decisão, influência no planeamento e gestão	I	I.1 Apoia a decisão, influencia o planeamento e a gestão	<i>I.1. Neste sentido, a autoavaliação tem impacto no planeamento, na gestão de atividades e na operacionalização das práticas profissionais.</i>
			I.2 Não apoia a decisão, não influencia o planeamento nem a gestão	
			I.3 Aspeto não clarificado	

Agrupamento de Escolas da Batalha

Domínio	Categoria	Código	Subcategoria	
Processo de autoavaliação	Estrutura do processo de autoavaliação	A	A.1. Formal/Institucional	A.1. Encontra-se instituído um dispositivo de autoavaliação (...)
			A.2. Recolha de dados/práticas de avaliação	
			A.3. Inexistência de práticas de autoavaliação	
			A.4. Aspeto não clarificado	
	Diversidade de campos de análise	B	B.1. Só ensino/aprendizagem	B.3. Aspeto não clarificado.
			B.2. Diversos campos de análise	
			B.3. Aspeto não clarificado	
	Sustentabilidade do processo de autoavaliação	C	C.1. Recente	C.2. São indicadores de sustentabilidade do processo de autoavaliação.
			C.2. Sistemático/ consistente	
			C.3. Aspeto não clarificado	
	Constituição da equipa de autoavaliação	D	D.1. Só docentes	D.7. Aspeto não clarificado.
			D.2. Docentes e não docentes	
D.3. Docentes, não docentes, encarregados de educação e				

			alunos	
			D.4. Docentes com apoio de entidade externa	
			D.5. Docente, não docente, encarregado de educação com o apoio da entidade externa	
			D.6. Não há equipa de autoavaliação	
			D.7. Aspeto não clarificado	
	Modelo de Autoavaliação	E	E.1. Tem modelo próprio	E.4. Aspeto não clarificado.
			E.2. Tem modelo	
			E.3. Não tem modelo	
			E.4. Aspeto não clarificado	
Uso e fins do processo de autoavaliação	Conhecimento de pontos fortes e pontos fracos	F	F.1. Permite conhecer pontos fortes/fracos	F.3. Aspeto não clarificado.
			F.2. Não permite conhecer pontos fortes/fracos	
			F.3. Aspeto não clarificado	
	Reflexão sobre resultados da autoavaliação	G	G.1. Proporciona reflexão/ conhecimento	G.1. Os relatórios produzidos são objeto de apreciação pelo órgão de gestão e disponibilizados à comunidade
			G.2. Não proporciona reflexão	

			G.3. Aspeto não clarificado	educativa.
	Instrumentos de desenvolvimento/melhoria	H	H.1. Planos de melhoria	H.1. Subsiste ainda alguma fragilidade na monitorização da eficácia dos planos de melhoria (...) H.2. Os resultados de autoavaliação desencadeiam algumas ações de melhoria.
			H.2. Ações de melhoria	
			H.3. Inexistência de ações e planos de melhoria	
			H.4. Aspeto não clarificado	
	Apoio à decisão, influência no planeamento e gestão	I	I.1. Apoia a decisão, influencia o planeamento e a gestão	I.3 Aspeto não clarificado
			I.2. Não apoia a decisão, não influencia o planeamento nem a gestão	
I.3. Aspeto não clarificado				

## Agrupamento de Escolas de Castro Daire

Domínio	Categoria	Código	Subcategoria	
Processo de autoavaliação	Estrutura do processo de autoavaliação	A	A.1. Formal/Institucional	<i>A.1. A autoavaliação do agrupamento está alinhada com a avaliação do plano de atividades.</i>
			A.2. Recolha de dados/práticas de avaliação	
			A.3. Inexistência de práticas de autoavaliação	
			A.4. Aspeto não clarificado	
	Diversidade de campos de análise	B	B.1. Só ensino/aprendizagem	<i>B.2. (...) monitorização dos resultados académicos, auditorias das instalações e equipamentos... oferta educativa, organização e gestão pedagógica, relação com a comunidade (...)</i>
			B.2. Diversos campos de análise	
			B.3. Aspeto não clarificado	
	Sustentabilidade do processo de autoavaliação	C	C.1. Recente	<i>C.1. No presente ano letivo foi constituída uma equipa de autoavaliação.</i>
			C.2. Sistemático/ consistente	
			C.3. Aspeto não clarificado	
	Constituição da equipa de autoavaliação	D	D.1. Só docentes	<i>D.2. (...) composta por docente e por um trabalhador não docente com disponibilidade de horário e experiência</i>
			D.2. Docentes e não docentes	
D.3. Docentes, não docentes,				

			encarregados de educação e alunos	<i>na área.</i>  <i>Apoio de uma entidade externa (ISCSP).</i>
			D.4. Docentes com apoio de entidade externa	
			D.5. Docente, não docente, encarregado de educação com o apoio da entidade externa	
			D.6. Não há equipa de autoavaliação	
			D.7. Aspeto não clarificado	
	Modelo de Autoavaliação	E	E.1. Tem modelo próprio	<i>E.2. Tem o modelo CAF.</i>
			<b>E.2. Tem modelo</b>	
			E.3. Não tem modelo	
			E.4. Aspeto não clarificado	
Uso e fins do processo de autoavaliação	Conhecimento de pontos fortes e pontos fracos	F	<b>F.1. Permite conhecer pontos fortes/fracos</b>	<i>F.1. (...) que tem permitido identificar os seus pontos fortes e fracos e desenvolvido (...)</i>
			F.2. Não permite conhecer pontos fortes/fracos	
			F.3. Aspeto não clarificado	
	Reflexão sobre resultados da autoavaliação	G	G.1. Proporciona reflexão/conhecimento	<i>G.3. Aspeto não clarificado.</i>
			G.2. Não proporciona reflexão	

			G.3. Aspeto não clarificado	
	Instrumentos de desenvolvimento/ melhoria	H	H.1. Planos de melhoria	<i>H.2. Algumas ações de melhoria.</i>
			H.2. Ações de melhoria	
			H.3. Inexistência de ações e planos de melhoria	
			H.4. Aspeto não clarificado	
	Apoio à decisão, influência no planeamento e gestão	I	I.1. Apoia a decisão, influencia o planeamento e a gestão	<i>I.3 Aspeto não clarificado.</i>
			I.2. Não apoia a decisão, não influencia o planeamento nem a gestão	
I.3. Aspeto não clarificado				

Agrupamento de Escolas de Mortágua

Domínio	Categoria	Código	Subcategoria	
Processo de autoavaliação	Estrutura do processo de autoavaliação	A	A.1. Formal/Institucional	<i>A.1. A autoavaliação do agrupamento está focalizada nos resultados (...) alvo de análise regular por parte do conselho geral.</i>
			A.2. Recolha de dados/práticas de avaliação	
			A.3. Inexistência de práticas de autoavaliação	
			A.4. Aspeto não clarificado	
	Diversidade de campos de análise	B	B.1. Só ensino/aprendizagem	<i>B.1. A autoavaliação do agrupamento está focalizada nos resultados internos e externos (...)</i>
			B.2. Diversos campos de análise	
			B.3. Aspeto não clarificado	
	Sustentabilidade do processo de autoavaliação	C	C.1. Recente	<i>C.1. A constituição da equipa de autoavaliação, tendo ocorrido no presente ano letivo (...)</i>
			C.2. Sistemático/ consistente	
			C.3. Aspeto não clarificado	
	Constituição da equipa de autoavaliação	D	D.1. Só docentes	<i>D.7. Aspeto não clarificado.</i>
			D.2. Docentes e não docentes	
D.3. Docentes, não docentes, encarregados de educação e				

			alunos	
			D.4. Docentes com apoio de entidade externa	
			D.5. Docente, não docente, encarregado de educação com o apoio da entidade externa	
			D.6. Não há equipa de autoavaliação	
			D.7. Aspeto não clarificado	
	Modelo de Autoavaliação	E	E.1. Tem modelo próprio	<i>E.4. Aspeto não clarificado.</i>
			E.2. Tem modelo	
			E.3. Não tem modelo	
			E.4. Aspeto não clarificado	
Uso e fins do processo de autoavaliação	Conhecimento de pontos fortes e pontos fracos	F	F.1. Permite conhecer pontos fortes/fracos	<i>F.2. Os resultados produzidos mostram-se algo avulso e pouco consistentes.</i>
			F.2. Não permite conhecer pontos fortes/fracos	
			F.3. Aspeto não clarificado	
	Reflexão sobre resultados da autoavaliação	G	G.1. Proporciona reflexão	<i>G.1. (...) sendo este alvo de análise regular por parte do conselho geral.</i>
			G.2. Não proporciona reflexão	
			G.3. Aspeto não clarificado	

	Instrumentos de desenvolvimento/ melhoria	H	H.1. Planos de melhoria	<i>H.4. Aspeto não clarificado.</i>
			H.2. Ações de melhoria	
			H.3. Inexistência de ações e planos de melhoria	
			H.4. Aspeto não clarificado	
	Apoio à decisão, influência no planeamento e gestão	I	I.1. Apoia a decisão, influencia o planeamento e a gestão	<i>I.3 Aspeto não clarificado.</i>
			I.2 Não apoia a decisão, não influencia o planeamento nem a gestão	
			I.3 Aspeto não clarificado	

## Agrupamento de Escolas de Oliveira do Bairro

Domínio	Categoria	Código	Subcategoria	
Processo de autoavaliação	Estrutura do processo de autoavaliação	A	A.1. Formal/Institucional	<i>A.1. Os documentos estruturantes (...) estão construídos com contributos das práticas de avaliação.</i>
			A.2. Recolha de dados/práticas de avaliação	
			A.3. Inexistência de práticas de autoavaliação	
			A.4. Aspeto não clarificado	
	Diversidade de campos de análise	B	B.1. Só ensino/aprendizagem	<i>B.1. Articulação curricular e monitorização.</i> <i>B.2. Organização pedagógica e administrativa.</i>
			B.2. Diversos campos de análise	
			B.3. Aspeto não clarificado	
	Sustentabilidade do processo de autoavaliação	C	C.1. Recente	<i>C.2. Um processo sustentado sobre a organização pedagógica e administrativa.</i>
			C.2. Sistemático/ consistente	
			C.3. Aspeto não clarificado	
	Constituição da equipa de autoavaliação	D	D.1. Só docentes	<i>D.1. (...) alguns aspetos do processo não têm sido adequadamente trabalhados e potenciados,</i>
			D.2. Docentes e não docentes	
D.3. Docentes, não docentes,				

			encarregados de educação e alunos	<i>nomeadamente (...) a composição da equipa e dos diferentes elementos da comunidade educativa.</i>
			D.4. Docentes com apoio de entidade externa	
			D.5. Docente, não docente, encarregado de educação com o apoio da entidade externa	
			D.6. Não há equipa de autoavaliação	
			D.7. Aspeto não clarificado	
Modelo de Autoavaliação	E	E.1. Tem modelo próprio	<i>E. 4. Aspeto não clarificado.</i>	
		E.2. Tem modelo		
		E.3. Não tem modelo		
		E.4. Aspeto não clarificado		
Conhecimento de pontos fortes e pontos fracos	F	F.1. Permite conhecer pontos fortes/fracos	<i>F.3 Aspeto não clarificado.</i>	
		F.2. Não permite conhecer pontos fortes/fracos		
		F.3. Aspeto não clarificado		
Reflexão sobre resultados da autoavaliação	G	G.1. Proporciona reflexão	<i>G.1. O domínio dos resultados académicos dos alunos, destaca-se positivamente nessas práticas de autoavaliação “os resultados da</i>	
		G.2. Não proporciona reflexão		
		G.3. Aspeto não clarificado		
Uso e fins do processo de autoavaliação				

				<i>avaliação externa têm sido também aproveitados para enriquecer a organização(...)</i>
	Instrumentos de desenvolvimento/melhoria	H	H.1. Planos de melhoria	<i>H.3 Inexistência de ações e planos de melhoria.</i>
			H.2. Ações de melhoria	
			H.3. Inexistência de ações e planos de melhoria	
			H.4. Aspeto não clarificado	
	Apoio à decisão, influência no planeamento e gestão	I	I.1. Apoia a decisão, influencia o planeamento e a gestão	<i>I.3 Aspeto não clarificado.</i>
			I.2. Não apoia a decisão, não influencia o planeamento nem a gestão	
I.3. Aspeto não clarificado				

Agrupamento de Escolas de Soure

Domínio	Categoria	Código	Subcategoria	
Processo de autoavaliação	Estrutura do processo de autoavaliação	A	A.1. Formal/Institucional	<i>A.1. São objeto de análise pelos órgãos de direção, administração, gestão (...).</i>
			A.2. Recolha de dados/práticas de avaliação	
			A.3. Inexistência de práticas de autoavaliação	
			A.4. Aspeto não clarificado	
	Diversidade de campos de análise	B	B.1. Só ensino/aprendizagem	<i>B.2. Seguem uma estratégia de continuidade, abrangência (resultados, organização e gestão. Ensino e aprendizagem).</i>
			B.2. Diversos campos de análise	
			B.3. Aspeto não clarificado	
	Sustentabilidade do processo de autoavaliação	C	C.1. Recente	<i>C.2. O agrupamento desenvolve há vários anos mecanismos de autoavaliação sistemática e abrangente.</i>
			C.2. Sistemático/ consistente	
			C.3. Aspeto não clarificado	
	Constituição da equipa de autoavaliação	D	D.1. Só docentes	<i>D.1. O facto de a equipa de autoavaliação incluir apenas docentes (...)</i>
			D.2. Docentes e não docentes	
D.3. Docentes, não docentes, encarregados de educação e				

			alunos	
			D.4. Docentes com apoio de entidade externa	
			D.5. Docente, não docente, encarregado de educação com o apoio da entidade externa	
			D.6. Não há equipa de autoavaliação	
			D.7. Aspeto não clarificado	
	Modelo de Autoavaliação	E	E.1. Tem modelo próprio	<i>E.1. Tem modelo próprio. Modelo construído internamente após formação específica (...)</i>
			E.2. Tem modelo	
			E.3. Não tem modelo	
			E.4. Aspeto não clarificado	
Uso e fins do processo de autoavaliação	Conhecimento de pontos fortes e pontos fracos	F	F.1. Permite conhecer pontos fortes/fracos	<i>F.1. Os relatórios produzidos orientam-se para a identificação de pontos fortes, de fragilidades e ações de melhoria.</i>
			F.2. Não permite conhecer pontos fortes/fracos	
			F.3. Aspeto não clarificado	
	Reflexão sobre resultados da autoavaliação	G	G.1. Proporciona reflexão/conhecimento	<i>G.1. São objeto de análise pela direção e órgão de administração e têm contribuído para um conhecimento</i>
G.2. Não proporciona reflexão				

			G.3. Aspeto não clarificado	<i>sustentado do agrupamento.</i>
	Instrumentos de desenvolvimento/melhoria	H	H.1. Planos de melhoria	<i>H.1. (...) influenciando as suas prioridades e planos de ação.</i>  <i>H.2. Os resultados produzidos orientam-se para a identificação de pontos fortes, de fragilidades e ações de melhoria.</i>
			H.2. Ações de melhoria	
			G.3. Inexistência de ações e planos de melhoria	
			H.4. Aspeto não clarificado	
	Apoio à decisão, influência no planeamento e gestão	I	I.1. Apoia a decisão, influencia o planeamento e a gestão	<i>I.3 Aspeto não clarificado.</i>
			I.2. Não apoia a decisão, não influencia o planeamento nem a gestão	
I.3. Aspeto não clarificado				

## Escola Secundária Viriato, Abravesses (Viseu)

Domínio	Categoria	Código	Subcategoria	
Processo de autoavaliação	Estrutura do processo de autoavaliação	A	A.1. Formal/Institucional	<i>A.4. Aspeto não clarificado.</i>
			A.2. Recolha de dados/práticas de avaliação	
			A.3. Inexistência de práticas de autoavaliação	
			A.4. Aspeto não clarificado	
	Diversidade de campos de análise	B	B.1. Só ensino/aprendizagem	<i>B.3. Aspeto não clarificado.</i>
			B.2. Diversos campos de análise	
			B.3. Aspeto não clarificado	
	Sustentabilidade do processo de autoavaliação	C	C.1. Recente	<i>C.1. A autoavaliação apontada como uma das fragilidade (...) registou alguns progressos sendo de salientar a constituição da equipa (...)</i>
			C.2. Sistemático/ consistente	
			C.3. Aspeto não clarificado	
	Constituição da equipa de autoavaliação	D	D.1. Só docentes	<i>D.2. (...) formada por 5 docentes e por um elemento não docente.</i>
			D.2. Docentes e não docentes	
D.3. Docentes, não docentes,				

			encarregados de educação e alunos	
			D.4. Docentes com apoio de entidade externa	
			D.5. Docente, não docente, encarregado de educação com o apoio da entidade externa	
			D.6. Não há equipa de autoavaliação	
			D.7. Aspeto não clarificado	
Modelo de Autoavaliação	E	E.1. Tem modelo próprio	<i>E.2. Tem o modelo CAF.</i>	
		E.2. Tem modelo		
		E.3. Não tem modelo		
		E.4. Aspeto não clarificado		
Conhecimento de pontos fortes e pontos fracos	F	F.1. Permite conhecer pontos fortes/fracos	<i>F.1. São identificados pontos fortes e fracos bem como áreas que carecem de melhoria.</i>	
		F.2. Não permite conhecer pontos fortes/fracos		
		F.3. Aspeto não clarificado		
Reflexão sobre resultados da autoavaliação	G	G.1. Proporciona reflexão/conhecimento	<i>G.2. As conclusões do relatório, sendo recentes, não deram ainda lugar a um debate e reflexão alargada na definição</i>	
		G.2. Não proporciona reflexão		

			G.3. Aspeto não clarificado	<i>de planos.</i>
	Instrumentos de desenvolvimento/melhoria	H	H.1. Planos de melhoria	<i>H.3. As conclusões do relatório... nem a definição de plano estratégico de ação de melhoria (...)</i>
			H.2. Ações de melhoria	
			H.3. Inexistência de ações e planos de melhoria	
			H.4. Aspeto não clarificado	
	Apoio à decisão, influência no planeamento e gestão	I	I.1. Apoia a decisão, influencia o planeamento e a gestão	<i>I.3 Aspeto não clarificado.</i>
			I.2. Não apoia a decisão, não influencia o planeamento nem a gestão	
I.3. Aspeto não clarificado				



## Agrupamento de Escolas a Lã e a Neve (Covilhã)

Domínio	Categoria	Código	Subcategoria	
Processo de autoavaliação	Estrutura do processo de autoavaliação	A	A.1. Formal/Institucional	<i>A.4. Aspeto não clarificado</i>
			A.2.Recolha de dados/práticas de avaliação	
			A.3. Inexistência de práticas de autoavaliação	
			A.4. Aspeto não clarificado	
	Diversidade de campos de análise	B	B.1. Só ensino/aprendizagem	<i>B.2. ...No domínio do sucesso escolar, da qualidade de determinadas práticas de organização pedagógica, níveis de satisfação da comunidade...</i>
			B.2. Diversos campos de análise	
			B.3. Aspeto não clarificado	
	Sustentabilidade do processo de autoavaliação	C	C.1. Recente	<i>C.2. ...neste âmbito existe trabalho consistente e abrangente...</i>
			C.2. Sistemático/consistente	
			C.3. Aspeto não clarificado	
	Constituição da equipa de autoavaliação	D	D.1. Só docentes	<i>D.1. Constituído só docentes por docentes.</i>
			D.2. Docentes e não docentes	
			D.3. Docentes, não docentes, encarregados de educação e alunos	
			D.4. Docentes com apoio de entidade externa	
			D.5. Docente, não docente, encarregado de educação com o apoio da entidade externa	
			D.6. Não há equipa de autoavaliação	
			D.7. Aspeto não clarificado	

	Modelo de Autoavaliação	E	E.1. Tem modelo próprio E.2. Tem modelo E.3. Não tem modelo E.4. Aspeto não clarificado	
Uso e fins do processo de autoavaliação	Conhecimento de pontos fortes e pontos fracos	F	F.1 Permite conhecer pontos fortes/fracos	<i>F.3. Aspeto não clarificado</i>
			F.2 Não permite conhecer pontos fortes/fracos	
			F.3 Aspeto não clarificado	
	Reflexão sobre resultados da autoavaliação	G	G.1 Proporciona reflexão/conhecimento	<i>G.1. Conhecerem as áreas essenciais de organização.</i>
			G.2 Não proporciona reflexão	
			G.3 Aspeto não clarificado	
	Instrumentos de desenvolvimento/melhoria	H	H.1 Planos de melhoria	<i>H.1 ...e do plano de ação... H.3. São produzidos relatórios que incluem relatórios de melhoria.</i>
			G.2 Ações de melhoria	
			H.3 Inexistência de ações e planos de melhoria	
			H.4 Aspeto não clarificado	
	Apoio à decisão, influência no planeamento e gestão	I	I.1 Apoia a decisão, influencia o planeamento e a gestão	<i>I.3. Aspeto não clarificado.</i>
			I.2 Não apoia a decisão, não influencia o planeamento nem a gestão	
			I.3 Aspeto não clarificado	

## Agrupamento de Escolas de Campo de Besteiros (Tondela)

Domínio	Categoria	Código	Subcategoria	
Processo de autoavaliação	Estrutura do processo de autoavaliação	A	A.1. Formal/Institucional	<i>A.1. ... tem sido conseguida ao longo dos últimos anos.</i>
			A.2. Recolha de dados/práticas de avaliação	
			A.3. Inexistência de práticas de autoavaliação	
			A.4. Aspeto não clarificado	
	Diversidade de campos de análise	B	B.1. Só ensino/aprendizagem	<i>B.2. A divulgação de informação/comunicação, os resultados académicos com alguma disciplina e formação do pessoal docente e não docente.</i>
			B.2. Diversos campos de análise	
			B.3. Aspeto não clarificado	
	Sustentabilidade do processo de autoavaliação	C	C.1. Recente	<i>C.2. A consolidação do projeto de autoavaliação numa perspetiva sistematizada e articulada das diferentes práticas autoavaliativas, tem sido conseguido ao longo do último ano.</i>
			C.2. Sistemático/consistente	
			C.3. Aspeto não clarificado	
	Constituição da equipa de autoavaliação	D	D.1. Só docentes	<i>D.7. Aspeto não clarificado</i>
			D.2. Docentes e não docentes	
			D.3. Docentes, não docentes, encarregados de educação e alunos	
			D.4. Docentes com apoio de entidade externa	
			D.5. Docente, não docente, encarregado de educação com o apoio da entidade externa	

Uso e fins do processo de autoavaliação			D.6. Não há equipa de autoavaliação	
			D.7. Aspeto não clarificado	
	Modelo de Autoavaliação	E	E.1. Tem modelo próprio	
			E.2. Tem modelo	
			E.3. Não tem modelo	
			E.4. Aspeto não clarificado	
	Conhecimento de pontos fortes e pontos fracos	F	F.1. Permite conhecer pontos fortes/fracos	<i>F.3. Aspeto não clarificado.</i>
			F.2. Não permite conhecer pontos fortes/fracos	
			F.3. Aspeto não clarificado	
	Reflexão sobre resultados da autoavaliação	G	G.1. Proporciona reflexão/conhecimento	<i>G.2. Adquirir experiência e conhecimento de metodologia e modelos de autonomia. "A priorização das ações de melhoria basearam-se na aplicação da matriz... foi delineado um plano estratégico de intervenção..."</i>
			G.2. Não proporciona reflexão	
			G.3. Aspeto não clarificado	
	Instrumentos de desenvolvimento/melhoria	H	H.1. Planos de melhoria	<i>H.4. Aspeto não clarificado</i>
			H.2. Ações de melhoria	
			H.3. Inexistência de ações e planos de melhoria	
			H.4. Aspeto não clarificado	
Apoio à decisão, influência no planeamento e gestão	I	I.1. Apoia a decisão, influencia o planeamento e a gestão	<i>I.3. Aspeto não clarificado</i>	
		I.2. Não apoia a decisão, não influencia o planeamento nem a gestão		
		I.3. Aspeto não clarificado		

## Agrupamento de Escolas de Colmeias (Leiria)

Domínio	Categoria	Código	Subcategoria	
Processo de autoavaliação	Estrutura do processo de autoavaliação	A	A.1. Formal/Institucional	<i>A.1. ...o acompanhamento do processo por parte do conselho geral e pedagógico bem como a liderança enérgica do diretor.</i>
			A.2. Recolha de dados/práticas de avaliação	
			A.3. Inexistência de práticas de autoavaliação	
			A.4. Aspeto não clarificado	
	Diversidade de campos de análise	B	B.1. Só ensino/aprendizagem	<i>B.3. Aspeto não clarificado.</i>
			B.2. Diversos campos de análise	
			B.3. Aspeto não clarificado	
	Sustentabilidade do processo de autoavaliação	C	C.1. Recente	<i>C.2. ...sistematicamente é feito um balanço das atividades e dos resultados alcançados. Este dispositivo de autoavaliação é aplicado de forma contínua e sistemática.</i>
			C.2. Sistemático/consistente	
			C.3. Aspeto não clarificado	
	Constituição da equipa de autoavaliação	D	D.1. Só docentes	<i>D.3. 6 docentes, 1 assistente operacional, 1 assistente técnico e o presidente da associação de pais.</i>
			D.2. Docentes e não docentes	
			D.3. Docentes, não docentes, encarregados de educação e alunos	
			D.4. Docentes com apoio de entidade externa	
			D.5. Docente, não docente, encarregado de educação com o apoio da entidade externa	
			D.6. Não há equipa de	

			autoavaliação	
			D.7. Aspeto não clarificado	
	Modelo de Autoavaliação	E	E.1. Tem modelo próprio	
			E.2. Tem modelo	
			E.3. Não tem modelo	
			E.4. Aspeto não clarificado	
Uso e fins do processo de autoavaliação	Conhecimento de pontos fortes e pontos fracos	F	F.1. Permite conhecer pontos fortes/fracos	<i>F.1 ...permitiu ao agrupamento a identificação de pontos fortes, áreas de melhoria e consolidação das práticas e monitorização dos resultados.</i>
			F.2. Não permite conhecer pontos fortes/fracos	
			F.3. Aspeto não clarificado	
	Reflexão sobre resultados da autoavaliação	G	G.1. Proporciona reflexão/conhecimento	<i>G.1 ...o acompanhamento do processo e autoquestionamento por parte do Conselho Geral e Pedagógico bem como a liderança do diretor.</i>
			G.2. Não proporciona reflexão	
			G.3. Aspeto não clarificado	
	Instrumentos de desenvolvimento/melhoria	H	H.1. Planos de melhoria	<i>H.2 Foram definidas e hierarquizadas ações de melhoria... elaborados os respetivos planos.</i>
			H.2. Ações de melhoria	
			H.3. Inexistência de ações e planos de melhoria	
			H.4. Aspeto não clarificado	
	Apoio à decisão, influência no planeamento e gestão	I	I.1. Apoia a decisão, influencia o planeamento e a gestão	<i>I.3 Aspeto não clarificado.</i>
			I.2. Não apoia a decisão, não influencia o planeamento nem a gestão	
			I.3. Aspeto não clarificado	

## Agrupamento de Escolas D. Dinis (Leiria)

Domínio	Categoria	Código	Subcategoria	
Processo de autoavaliação	Estrutura do processo de autoavaliação	A	A.1. Formal/Institucional	<i>A.1. Está instituída, faz parte de todos os órgãos de liderança da escola.</i>
			A.2. Recolha de dados/práticas de avaliação	
			A.3. Inexistência de práticas de autoavaliação	
			A.4. Aspecto não clarificado	
	Diversidade de campos de análise	B	B.1. Só ensino/aprendizagem	<i>B.2. Resultados escolares, do bem-estar e segurança. ...áreas de liderança, planeamento e gestão...</i>
			B.2. Diversos campos de análise	
			B.3. Aspecto não clarificado	
	Sustentabilidade do processo de autoavaliação	C	C.1. Recente	<i>C.2. ...um processo continuado de atividades que têm vindo a melhorar a consistência nos procedimentos e nos efeitos.</i>
			C.2. Sistemático/consistente	
			C.3. Aspecto não clarificado	
	Constituição da equipa de autoavaliação	D	D.1. Só docentes	<i>D.1. Só docentes.</i>
			D.2. Docentes e não docentes	
			D.3. Docentes, não docentes, encarregados de educação e alunos	
			D.4. Docentes com apoio de entidade externa	
			D.5. Docente, não docente, encarregado de educação com o apoio da entidade externa	
			D.6. Não há equipa de autoavaliação	

			D.7. Aspeto não clarificado	
	Modelo de Autoavaliação	E	E.1. Tem modelo próprio	
			E.2. Tem modelo	
			E.3. Não tem modelo	
			E.4. Aspeto não clarificado	
Uso e fins do processo de autoavaliação	Conhecimento de pontos fortes e pontos fracos	F	F.1. Permite conhecer pontos fortes/fracos	<i>F.1 Assegurando um conhecimento mais profundo dos seus pontos fortes e área de melhoria.</i>
			F.2. Não permite conhecer pontos fortes/fracos	
			F.3. Aspeto não clarificado	
	Reflexão sobre resultados da autoavaliação	G	G.1. Proporciona reflexão/conhecimento	<i>G.1. Assegurando à organização um conhecimento profundo.</i>
			G.2. Não proporciona reflexão	
			G.3. Aspeto não clarificado	
	Instrumentos de desenvolvimento/melhoria	H	H.1. Planos de melhoria	<i>H.2 ....diversas ações de melhoria nas áreas de liderança, planeamento estratégico, gestão de processos, impacto na sociedade e satisfação dos alunos... ...responsáveis pela implementação dos planos de melhoria...</i>
			H.2. Ações de melhoria	
			H.3. Inexistência de ações e planos de melhoria	
			H.4. Aspeto não clarificado	
	Apoio à decisão, influência no planeamento e gestão	I	I.1. Apoia a decisão, influencia o planeamento e a gestão	<i>I.1. ..em articulação com o plano de intervenção do diretor e do conselho pedagógico. Influenciou o projeto educativo.</i>
			I.2. Não apoia a decisão, não influencia o planeamento nem a gestão	
			I.3. Aspeto não clarificado	

## Agrupamento de Escolas de Eugénio de Castro (Coimbra)

Domínio	Categoria	Código	Subcategoria	
Processo de autoavaliação	Estrutura do processo de autoavaliação	A	A.1. Formal/Institucional	<i>A.1. A autoavaliação constitui um processo enraizado na cultura organizacional.</i>
			A.2. Recolha de dados/práticas de avaliação	
			A.3. Inexistência de práticas de autoavaliação	
			A.4. Aspeto não clarificado	
	Diversidade de campos de análise	B	B.1. Só ensino/aprendizagem	<i>B.2. ...envolvendo práticas, resultados e níveis de satisfação da comunidade.</i>
			B.2. Diversos campos de análise	
			B.3. Aspeto não clarificado	
	Sustentabilidade do processo de autoavaliação	C	C.1. Recente	<i>C.3. Aspeto não clarificado</i>
			C.2. Sistemático/consistente	
			C.3. Aspeto não clarificado	
	Constituição da equipa de autoavaliação	D	D.1. Só docentes	<i>D.3. Equipa de professores, pais, alunos e pessoal não docente.</i>
			D.2. Docentes e não docentes	
			D.3. Docentes, não docentes, encarregados de educação e alunos	
			D.4. Docentes com apoio de entidade externa	
D.5. Docente, não docente, encarregado de educação com o apoio da entidade externa				
D.6. Não há equipa de autoavaliação				
D.7. Aspeto não clarificado				

	Modelo de Autoavaliação	E	E.1. Tem modelo próprio E.2. Tem modelo E.3. Não tem modelo E.4. Aspeto não clarificado	
Uso e fins do processo de autoavaliação	Conhecimento de pontos fortes e pontos fracos	F	F.1. Permite conhecer pontos fortes/fracos	<i>F.1. ...identificar os pontos fortes e fracos do desempenho de autoavaliação.</i>
			F.2. Não permite conhecer pontos fortes/fracos	
			F.3. Aspeto não clarificado	
	Reflexão sobre resultados da autoavaliação	G	G.1. Proporciona reflexão/conhecimento	<i>G.1....o que tem fomentado a reflexão nos órgãos escolares e nas estruturas de orientação educativa... ...produzir uma importante fonte de conhecimento para a elaboração da avaliação do projeto educativo.</i>
			G.2. Não proporciona reflexão	
			G.3. Aspeto não clarificado	
	Instrumentos de desenvolvimento/melhoria	H	H.1. Planos de melhoria	<i>H.3. Inexistência de ações e planos de melhoria.</i>
			H.2. Ações de melhoria	
			H.3. Inexistência de ações e planos de melhoria	
			H.4. Aspeto não clarificado	
	Apoio à decisão, influência no planeamento e gestão	I	I.1. Apoia a decisão, influencia o planeamento e a gestão	<i>I.2 ...bem como a tomada de decisões organizacionais...</i>
			I.2. Não apoia a decisão, não influencia o planeamento nem a gestão	
I.3. Aspeto não clarificado				

## Agrupamento de Escolas de Figueiró do Vinhos

Domínio	Categoria	Código	Subcategoria	
Processo de autoavaliação	Estrutura do processo de autoavaliação	A	A.1. Formal/Institucional	<i>A.1. Encontra-se instituído um mecanismo de autoavaliação que vem dar seguimento às práticas.</i>
			A.2. Recolha de dados/práticas de avaliação	
			A.3. Inexistência de práticas de autoavaliação	
			A.4. Aspeto não clarificado	
	Diversidade de campos de análise	B	B.1. Só ensino/aprendizagem	<i>B.1. ...paralelamente são realizados procedimentos de autoavaliação pelos diretores de turma e coordenadores de departamento. Análise e comparação de resultados... ...questionários à comunidade educativa.</i>
			B.2. Diversos campos de análise	
			B.3. Aspeto não clarificado	
	Sustentabilidade do processo de autoavaliação	C	C.1. Recente	<i>C.2. ...como indicadores de sustentabilidade do processo de autoavaliação em curso.</i>
			C.2. Sistemático/consistente	
			C.3. Aspeto não clarificado	
	Constituição da equipa de autoavaliação	D	D.1. Só docentes	<i>D.1. Só docentes.</i>
			D.2. Docentes e não docentes	
			D.3. Docentes, não docentes, encarregados de educação e alunos	
			D.4. Docentes com apoio de entidade externa	
			D.5. Docente, não docente, encarregado de educação com o apoio da entidade externa	

Uso e fins do processo de autoavaliação			D.6 Não há equipa de autoavaliação	
			D.7. Aspeto não clarificado	
	Modelo de Autoavaliação	E	E.1. Tem modelo próprio	
			E.2. Tem modelo	
			E.3. Não tem modelo	
			E.4. Aspeto não clarificado	
	Conhecimento de pontos fortes e pontos fracos	F	F.1. Permite conhecer pontos fortes/fracos	<i>F.3. Aspeto não clarificado.</i>
			F.2. Não permite conhecer pontos fortes/fracos	
			F.3. Aspeto não clarificado	
	Reflexão sobre resultados da autoavaliação	G	G.1. Proporciona reflexão/conhecimento	<i>G.3. Aspeto não clarificado.</i>
			G.2. Não proporciona reflexão	
			G.3. Aspeto não clarificado	
	Instrumentos de desenvolvimento/melhoria	H	H.1. Planos de melhoria	<i>H.4. Aspeto não clarificado.</i>
			H.2. Ações de melhoria	
		H.3. Inexistência de ações e planos de melhoria		
		G.4. Aspeto não clarificado		
Apoio à decisão, influência no planeamento e gestão	I	I.1. Apoia a decisão, influencia o planeamento e a gestão	<i>I.1. ...envolve os responsáveis pela estrutura de coordenação e supervisão pedagógica e conta com a sua aprovação. ...envolve outras estruturas como a direção e conselho geral.</i>	
		I.2. Não apoia a decisão, não influencia o planeamento nem a gestão		
		I.3. Aspeto não clarificado		

## Agrupamento de escolas de Góis

Domínio	Categoria	Código	Subcategoria	
Processo de autoavaliação	Estrutura do processo de autoavaliação	A	A.1. Formal/Institucional	<i>A.1. Está na base de elaboração dos documentos orientadores do agrupamento.</i>
			A.2. Recolha de dados/práticas de avaliação	
			A.3. Inexistência de práticas de autoavaliação	
			A.4. Aspeto não clarificado	
	Diversidade de campos de análise	B	B.1. Só ensino/aprendizagem	<i>B.2. No domínio do sucesso escolar, da qualidade de determinadas práticas de organização pedagógica, níveis de satisfação da comunidade...</i>
			B.2. Diversos campos de análise	
			B.3. Aspeto não clarificado	
	Sustentabilidade do processo de autoavaliação	C	C.1. Recente	<i>C.3. Aspeto não clarificado.</i>
			C.2. Sistemático	
			C.3. Aspeto não clarificado	
	Constituição da equipa de autoavaliação	D	D.1. Só docentes	<i>D.1. Só docentes.</i>
			D.2. Docentes e não docentes	
			D.3. Docentes, não docentes, encarregados de educação e alunos	
			D.4. Docentes com apoio de entidade externa	
			D.5. Docente, não docente, encarregado de educação com o apoio da entidade externa	
			D.6. Não há equipa de	

Uso e fins do processo de autoavaliação	Modelo de Autoavaliação	E	autoavaliação	
			D.7. Aspeto não clarificado	
			E.1. Tem modelo próprio	
			E.2. Tem modelo	
			E.3. Não tem modelo	
	E.4. Aspeto não clarificado			
	Conhecimento de pontos fortes e pontos fracos	F	F.1 Permite conhecer pontos fortes/fracos	<i>F.1. A análise interna... tem permitido identificar pontos fortes e aspetos a melhorar...</i>
			F.2 Não permite conhecer pontos fortes/fracos	
			F.3 Aspeto não clarificado	
	Reflexão sobre resultados da autoavaliação	G	G.1 Proporciona reflexão/conhecimento	<i>G.1. O agrupamento possui um bom nível de conhecimento sobre dimensões essenciais... obtido através de procedimentos regulares de autoavaliação.</i>
			G.2 Não proporciona reflexão	
			G.3 Aspeto não clarificado	
	Instrumentos de desenvolvimento/melhoria	H	H.1 Planos de melhoria	<i>H.1. ...e estabeleceu planos para as áreas de maior fragilidade.</i>
			H.2 Ações de melhoria	
			H.3 Inexistência de ações e planos de melhoria	
H.4 Aspeto não clarificado				
Apoio à decisão, influência no planeamento e gestão	I	I.1 Apoia a decisão, influencia o planeamento e a gestão	<i>I.3. Aspeto não clarificado.</i>	
		I.2 Não apoia a decisão, não influencia o planeamento nem a gestão		
		I.3 Aspeto não clarificado		

## Agrupamento de Escolas de Marzovelos

Domínio	Categoria	Código	Subcategoria	
Processo de autoavaliação	Estrutura do processo de autoavaliação	A	A.1. Formal/Institucional	<i>A.1 ...a pesar do agrupamento dispor de um mecanismo de autoavaliação institucional...</i>
			A.2. Recolha de dados/práticas de avaliação	
			A.3. Inexistência de práticas de autoavaliação	
			A.4. Aspeto não clarificado	
	Diversidade de campos de análise	B	B.1. Só ensino/aprendizagem	<i>B.1. Só ensino/aprendizagem.</i>
			B.2. Diversos campos de análise	
			B.3. Aspeto não clarificado	
	Sustentabilidade do processo de autoavaliação	C	C.1. Recente	<i>C.3. Aspeto não clarificado.</i>
			C.2. Sistemático/consistente	
			C.3. Aspeto não clarificado	
	Constituição da equipa de autoavaliação	D	D.1. Só docentes	<i>D.7. Aspeto não clarificado.</i>
			D.2. Docentes e não docentes	
			D.3. Docentes, não docentes, encarregados de educação e alunos	
D.4. Docentes com apoio de entidade externa				
D.5. Docente, não docente, encarregado de educação com o apoio da entidade externa				
D.6. Não há equipa de autoavaliação				
D.7. Aspeto não clarificado				

	Modelo de Autoavaliação	E	E.1. Tem modelo próprio E.2. Tem modelo E.3. Não tem modelo E.4. Aspeto não clarificado	
Uso e fins do processo de autoavaliação	Conhecimento de pontos fortes e pontos fracos	F	F.1. Permite conhecer pontos fortes/fracos	<i>F.1 ...este processo permite identificar pontos fortes e fracos.</i>
			F.2. Não permite conhecer pontos fortes/fracos	
			F.3. Aspeto não clarificado	
	Reflexão sobre resultados da autoavaliação	G	G.1. Proporciona reflexão/conhecimento	<i>G.3 Aspeto não clarificado.</i>
			G.2. Não proporciona reflexão	
			G.3. Aspeto não clarificado	
	Instrumentos de desenvolvimento/melhoria	H	H.1. Planos de melhoria	<i>H.2. ...e implementa medidas de planificação estratégica e de melhoria em algumas áreas...</i>
			H.2. Ações de melhoria	
			H.3. Inexistência de ações e planos de melhoria	
			H.4. Aspeto não clarificado	
	Apoio à decisão, influência no planeamento e gestão	I	I.1. Apoia a decisão, influencia o planeamento e a gestão	<i>I.3 Aspeto não clarificado.</i>
			I.2. Não apoia a decisão, não influencia o planeamento nem a gestão	
I.3. Aspeto não clarificado				

## Agrupamento de Escolas Mundão (Viseu)

Domínio	Categoria	Código	Subcategoria	
Processo de autoavaliação	Estrutura do processo de autoavaliação	A	A.1. Formal/Institucional	<i>A.4 Aspeto não clarificado.</i>
			A.2. Recolha de dados/práticas de avaliação	
			A.3. Inexistência de práticas de autoavaliação	
			A.4. Aspeto não clarificado	
	Diversidade de campos de análise	B	B.1. Só ensino/aprendizagem	<i>B.2. Análise de resultados; liderança; conhecimento da organização; funcionamento das estruturas; indisciplina; condições de trabalho e segurança.</i>
			B.2. Diversos campos de análise	
			B.3. Aspeto não clarificado	
	Sustentabilidade do processo de autoavaliação	C	C.1. Recente	<i>C.1 ...sendo recente já apresenta um trabalho envolvente de qualidade.</i>
			C.2. Sistemático/consistente	
			C.3. Aspeto não clarificado	
	Constituição da equipa de autoavaliação	D	D.1. Só docentes	<i>D.3. Docente, não docente, pais e representantes da comunidade local.</i>
			D.2. Docentes e não docentes	
			D.3. Docentes, não docentes, encarregados de educação e alunos	
			D.4. Docentes com apoio de entidade externa	
			D.5. Docente, não docente, encarregado de educação com o apoio da entidade externa	
			D.6. Não há equipa de	

Uso e fins do processo de autoavaliação			autoavaliação	
			D.7. Aspeto não clarificado	
	Modelo de Autoavaliação	E	E.1. Tem modelo próprio	
			E.2. Tem modelo	
			E.3. Não tem modelo	
			E.4. Aspeto não clarificado	
	Conhecimento de pontos fortes e pontos fracos	F	F.1. Permite conhecer pontos fortes/fracos	<i>F.1. ...este agrupamento possibilita a identificação de pontos forte e fracos</i>
			F.2. Não permite conhecer pontos fortes/fracos	
			F.3. Aspeto não clarificado	
	Reflexão sobre resultados da autoavaliação	G	G.1. Proporciona reflexão/conhecimento	<i>G.3. Aspeto não clarificado.</i>
			G.2. Não proporciona reflexão	
			G.3. Aspeto não clarificado	
	Instrumentos de desenvolvimento/melhoria	H	H.1. Planos de melhoria	<i>H.2. ...e conduziu a elaboração de planos de melhoria.</i>
			H.2. Ações de melhoria	
			H.3. Inexistência de ações e planos de melhoria	
			H.4. Aspeto não clarificado	
	Apoio à decisão, influência no planeamento e gestão	I	I.1. Apoia a decisão, influencia o planeamento e a gestão	<i>I.3. Aspeto não clarificado.</i>
			I.2. Não apoia a decisão, não influencia o planeamento nem a gestão	
			I.3. Aspeto não clarificado	

## Agrupamento de Escola Nery Capucho (Marinha Grande)

Domínio	Categoria	Código	Subcategoria	
Processo de autoavaliação	Estrutura do processo de autoavaliação	A	A.1. Formal/Institucional	<i>A.4. Aspeto não clarificado.</i>
			A.2. Recolha de dados/práticas de avaliação	
			A.3. Inexistência de práticas de autoavaliação	
			A.4. Aspeto não clarificado	
	Diversidade de campos de análise	B	B.1. Só ensino/aprendizagem	<i>B.3. Aspeto não clarificado.</i>
			B.2. Diversos campos de análise	
			B.3. Aspeto não clarificado	
	Sustentabilidade do processo de autoavaliação	C	C.1. Recente	<i>C.3. Aspeto não clarificado.</i>
			C.2. Sistemático/conhecimento	
			C.3. Aspeto não clarificado	
	Constituição da equipa de autoavaliação	D	D.1. Só docentes	<i>D.3. 1 docente e encarregados de educação.</i>
			D.2. Docentes e não docentes	
			D.3. Docentes, não docentes, encarregados de educação e alunos	
			D.4. Docentes com apoio de entidade externa	
			D.5. Docente, não docente, encarregado de educação com o apoio da entidade externa	

			D.6. Não há equipa de autoavaliação	
			D.7. Aspeto não clarificado	
	Modelo de Autoavaliação	E	E.1. Tem modelo próprio	
			E.2. Tem modelo	
			E.3. Não tem modelo	
			E.4. Aspeto não clarificado	
Uso e fins do processo de autoavaliação	Conhecimento de pontos fortes e pontos fracos	F	F.1 Permite conhecer pontos fortes/fracos	<i>F.3. Aspeto não clarificado.</i>
			F.2 Não permite conhecer pontos fortes/fracos	
			F.3 Aspeto não clarificado	
	Reflexão sobre resultados da autoavaliação	G	G.1 Proporciona reflexão/conhecimento	<i>G.3. Aspeto não clarificado.</i>
			G.2 Não proporciona reflexão	
			G.3 Aspeto não clarificado	
	Instrumentos de desenvolvimento/melhoria	H	H.1 Planos de melhoria	<i>H.4. Aspeto não clarificado.</i>
			H.2 Ações de melhoria	
			H.3 Inexistência de ações e planos de melhoria	
			H.4 Aspeto não clarificado	
	Apoio à decisão, influência no planeamento e gestão	I	I.1 Apoia a decisão, influencia o planeamento e a gestão	<i>I.3 Aspeto não clarificado.</i>
			I.2 Não apoia a decisão, não influencia o planeamento nem a gestão	
I.3 Aspeto não clarificado				

## Agrupamento de Escolas Monsenhor Miguel Oliveira (Ovar)

Domínio	Categoria	Código	Subcategoria	
Processo de autoavaliação	Estrutura do processo de autoavaliação	A	A.1. Formal/Institucional	<i>A.1. ...regulamento discutido nos diferentes órgãos de direção e administração.</i>
			A.2. Recolha de dados/práticas de avaliação	
			A.3. Inexistência de práticas de autoavaliação	
			A.4. Aspeto não clarificado	
	Diversidade de campos de análise	B	B.1. Só ensino/aprendizagem	<i>B.2. ...articulação curricular, liderança e atividades de experimentação.</i>
			B.2. Diversos campos de análise	
			B.3. Aspeto não clarificado	
	Sustentabilidade do processo de autoavaliação	C	C.1. Recente	<i>C.2....melhorando, desta forma, a sustentabilidade do processo de organização.</i>
			C.2. Sistemático/consistente	
			C.3. Aspeto não clarificado	
	Constituição da equipa de autoavaliação	D	D.1. Só docentes	<i>D.1. Uma equipa quase exclusiva de docentes.</i>
			D.2. Docentes e não docentes	
			D.3. Docentes, não docentes, encarregados de educação e alunos	
			D.4. Docentes com apoio de entidade externa	
			D.5. Docente, não docente, encarregado de educação com o apoio da entidade externa	
			D.6. Não há equipa de autoavaliação	

			D.7. Aspeto não clarificado	
	Modelo de Autoavaliação	E	E.1. Tem modelo próprio	
			E.2. Tem modelo	
			E.3. Não tem modelo	
			E.4. Aspeto não clarificado	
Uso e fins do processo de autoavaliação	Conhecimento de pontos fortes e pontos fracos	F	F.1. Permite conhecer pontos fortes/fracos	<i>F.1. ...a identificação clara de pontos fortes e fracos</i>
			F.2. Não permite conhecer pontos fortes/fracos	
			F.3. Aspeto não clarificado	
	Reflexão sobre resultados da autoavaliação	G	G.1. Proporciona reflexão/conhecimento	<i>G.1. ...apesar dos documentos, tem sido largamente discutida...</i>
			G.2. Não proporciona reflexão	
			G.3. Aspeto não clarificado	
	Instrumentos de desenvolvimento/melhoria	H	H.1. Planos de melhoria	<i>H.1.e ainda planos de ação centrados na integração de procedimentos... e a elaboração de planos de melhoria.</i>
			H.2. Ações de melhoria	
			H.3. Inexistência de ações e planos de melhoria	
			H.4. Aspeto não clarificado	
	Apoio à decisão, influência no planeamento e gestão	I	I.1. Apoia a decisão, influencia o planeamento e a gestão	<i>I.1. ...que oram tidas em conta para a elaboração do projeto educativo.</i>
			I.2. Não apoia a decisão, não influencia o planeamento nem a gestão	
			I.3. Aspeto não clarificado	

## Agrupamento de Escolas S. Bernardo (Aveiro)

Domínio	Categoria	Código	Subcategoria	
Processo de autoavaliação	Estrutura do processo de autoavaliação	A	A.1. Formal/Institucional	<i>A.2. ...desenvolve práticas de autoavaliação.</i>
			A.2. Recolha de dados/práticas de avaliação	
			A.3. Inexistência de práticas de autoavaliação	
			A.4. Aspeto não clarificado	
	Diversidade de campos de análise	B	B.1. Só ensino/aprendizagem	<i>B.2. ...impacto no planeamento, na gestão e nas práticas profissionais.</i>
			B.2. Diversos campos de análise	
			B.3. Aspeto não clarificado	
	Sustentabilidade do processo de autoavaliação	C	C.1. Recente	<i>C.3. Aspeto não clarificado.</i>
			C.2. Sistemático/consistente	
			C.3. Aspeto não clarificado	
	Constituição da equipa de autoavaliação	D	D.1. Só docentes	<i>D.2. Docentes e não docentes.</i>
			D.2. Docentes e não docentes	
			D.3. Docentes, não docentes, encarregados de educação e alunos	
D.4. Docentes com apoio de entidade externa				
D.5. Docente, não docente, encarregado de educação com o apoio da entidade externa				
D.6. Não há equipa de autoavaliação				
D.7. Aspeto não clarificado				
Modelo de Autoavaliação	E	E.1. Tem modelo próprio		

			E.2. Tem modelo	
			E.3. Não tem modelo	
			E.4. Aspeto não clarificado	
Uso e fins do processo de autoavaliação	Conhecimento de pontos fortes e pontos fracos	E	E.1. Permite conhecer pontos fortes/fracos	<i>E.1. ...revisitados vários pontos fortes e fracos de organização.</i>
			E.2. Não permite conhecer pontos fortes/fracos	
			E.3. Aspeto não clarificado	
	Reflexão sobre resultados da autoavaliação	F	F.1. Proporciona reflexão	<i>F.3. Aspeto não clarificado.</i>
			F.2. Não proporciona reflexão	
			F.3. Aspeto não clarificado	
	Instrumentos de desenvolvimento/melhoria	G	G.1. Planos de melhoria	<i>G.2. ...foram implementadas algumas ações de melhoria.</i>
			G.2. Ações de melhoria	
			G.3. Inexistência de ações e planos de melhoria	
			G.4. Aspeto não clarificado	
	Apoio à decisão, influência no planeamento e gestão	H	H.1. Apoia a decisão, influencia o planeamento e a gestão	<i>H.3. Aspeto não clarificado.</i>
			H.2. Não apoia a decisão, não influencia o planeamento nem a gestão	
		H.3. Aspeto não clarificado		

## Agrupamento de Escolas de Santa Cruz da Trapa (São Pedro do Sul)

Domínio	Categoria	Código	Subcategoria	
Processo de autoavaliação	Estrutura do processo de autoavaliação	A	A.1. Formal/Institucional	<i>A.4 O agrupamento prepara um dispositivo de autoavaliação instituída.</i>
			A.2. Recolha de dados/práticas de avaliação	
			A.3. Inexistência de práticas de autoavaliação	
			A.4. Aspeto não clarificado	
	Diversidade de campos de análise	B	B.1. Só ensino/aprendizagem	<i>B.1. ...com exceção da área dos resultados escolares...</i>
			B.2. Diversos campos de análise	
			B.3. Aspeto não clarificado	
	Sustentabilidade do processo de autoavaliação	C	C.1. Recente	<i>C.3. Aspeto não clarificado</i>
			C.2. Sistemático/consistente	
			C.3. Aspeto não clarificado	
	Constituição da equipa de autoavaliação	D	D.1. Só docentes	<i>D.7. Aspeto não clarificado</i>
			D.2. Docentes e não docentes	
			D.3. Docentes, não docentes, encarregados de educação e alunos	
D.4. Docentes com apoio de entidade externa				
D.5. Docente, não docente, encarregado de educação com o apoio da entidade externa				
D.6. Não há equipa de autoavaliação				
D.7. Aspeto não clarificado				

	Modelo de Autoavaliação	E	E.1. Tem modelo próprio E.2. Tem modelo E.3. Não tem modelo E.4. Aspeto não clarificado	
Uso e fins do processo de autoavaliação	Conhecimento de pontos fortes e pontos fracos	F	F.1. Permite conhecer pontos fortes/fracos	<i>F.3 Aspeto não clarificado.</i>
			F.2. Não permite conhecer pontos fortes/fracos	
			F.3. Aspeto não clarificado	
	Reflexão sobre resultados da autoavaliação	G	G.1. Proporciona reflexão/conhecimento	<i>G.3 Aspeto não clarificado.</i>
			G.2. Não proporciona reflexão	
			F.3. Aspeto não clarificado	
	Instrumentos de desenvolvimento/melhoria	H	H.1. Planos de melhoria	<i>H.1 ... depois da última avaliação externa foi traçado um plano de melhoria.</i>
			H.2. Ações de melhoria	
			H.3. Inexistência de ações e planos de melhoria	
			H.4. Aspeto não clarificado	
	Apoio à decisão, influência no planeamento e gestão	I	I.1. Apoia a decisão, influencia o planeamento e a gestão	<i>I.3 Aspeto não clarificado</i>
			I.2. Não apoia a decisão, não influencia o planeamento nem a gestão	
I.3. Aspeto não clarificado				

## Agrupamento de Escolas de Vouzela

Domínio	Categoria	Código	Subcategoria	
Processo de autoavaliação	Estrutura do processo de autoavaliação	A	A.1. Formal/Institucional	<i>A.4. Aspeto não clarificado</i>
			A.2. Recolha de dados/práticas de avaliação	
			A.3. Inexistência de práticas de autoavaliação	
			A.4. Aspeto não clarificado	
	Diversidade de campos de análise	B	B.1. Só ensino/aprendizagem	<i>B.2. Dados relativos à liderança, resultados orientados para o cidadão cliente e resultados relativos às pessoas.</i>
			B.2. Diversos campos de análise	
			B.3. Aspeto não clarificado	
	Sustentabilidade do processo de autoavaliação	C	C.1. Recente	<i>C.2....tem vindo a ser consolidado de forma sistematizada ao longo dos anos.</i>
			C.2. Sistemático/consistente	
			C.3. Aspeto não clarificado	
	Constituição da equipa de autoavaliação	D	D.1. Só docentes	<i>D.3. Docentes, não docentes, encarregados de educação.</i>
			D.2. Docentes e não docentes	
			D.3. Docentes, não docentes, encarregados de educação e alunos	
			D.4. Docentes com apoio de entidade externa	
D.5. Docente, não docente, encarregado de educação com o apoio da entidade externa				
D.6. Não há equipa de autoavaliação				
D.7. Aspeto não clarificado				

	Modelo de Autoavaliação	E	E.1. Tem modelo próprio E.2. Tem modelo E.3. Não tem modelo E.4. Aspeto não clarificado	
Uso e fins do processo de autoavaliação	Conhecimento de pontos fortes e pontos fracos	F	F.1 Permite conhecer pontos fortes/fracos	<i>F.1. Superou pontos fracos e utilizou os fortes como alavanca de desenvolvimento.</i>
			F.2 Não permite conhecer pontos fortes/fracos	
			F.3 Aspeto não clarificado	
	Reflexão sobre resultados da autoavaliação	G	G.1 Proporciona reflexão/conhecimento	<i>G.1 a constituição de um instrumento de reflexão e debate... para o conhecimento da organização.</i>
			G.2 Não proporciona reflexão	
			G.3 Aspeto não clarificado	
	Instrumentos de desenvolvimento/melhoria	H	H.1 Planos de melhoria	<i>H.2 ...tem vindo a ser planeadas e implementadas ações de melhoria.</i>
			H.2 Ações de melhoria	
			H.3 Inexistência de ações e planos de melhoria	
			H.4 Aspeto não clarificado	
	Apoio à decisão, influência no planeamento e gestão	I	I.1 Apoia a decisão, influencia o planeamento e a gestão	<i>I.3. Aspeto não clarificado.</i>
			I.2 Não apoia a decisão, não influencia o planeamento nem a gestão	
			I.3 Aspeto não clarificado	

## Agrupamento de Escolas do Caramulo (Tondela)

Domínio	Categoria	Código	Subcategoria	
Processo de autoavaliação	Estrutura do processo de autoavaliação	A	A.1. Formal/Institucional	A.4. Aspeto não clarificado.
			A.2. Recolha de dados/práticas de avaliação	
			A.3. Inexistência de práticas de autoavaliação	
			A.4. Aspeto não clarificado	
	Diversidade de campos de análise	B	B.1. Só ensino/aprendizagem	B.3. Aspeto não clarificado.
			B.2. Diversos campos de análise	
			B.3. Aspeto não clarificado	
	Sustentabilidade do processo de autoavaliação	C	C.1. Recente	C.1. ...a fase inicial.
			C.2. Sistemático	
			C.3. Aspeto não clarificado	
	Constituição da equipa de autoavaliação	D	D.1. Só docentes	D.7. Aspeto não clarificado.
			D.2. Docentes e não docentes	
			D.3. Docentes, não docentes, encarregados de educação e alunos	
D.4. Docentes com apoio de entidade externa				
D.5. Docente, não docente, encarregado de educação com o apoio da entidade externa				
D.6. Não há equipa de autoavaliação				
D.7. Aspeto não clarificado				

	Modelo de Autoavaliação	E	E.1. Tem modelo próprio E.2. Tem modelo E.3. Não tem modelo E.4. Aspeto não clarificado	
Uso e fins do processo de autoavaliação	Conhecimento de pontos fortes e pontos fracos	F	F.1. Permite conhecer pontos fortes/fracos	F.2. ...ainda não possibilita o conhecimento de pontos fortes e fracos.
			F.2. Não permite conhecer pontos fortes/fracos	
			F.3. Aspeto não clarificado	
	Reflexão sobre resultados da autoavaliação	G	G.1. Proporciona reflexão	G.3. Aspeto não clarificado.
			G.2. Não proporciona reflexão	
			G.3. Aspeto não clarificado	
	Instrumentos de desenvolvimento/melhoria	H	H.1. Planos de melhoria	H.4. Aspeto não clarificado.
			H.2. Ações de melhoria	
			H.3. Inexistência de ações e planos de melhoria	
			H.4. Aspeto não clarificado	
	Apoio à decisão, influência no planeamento e gestão	I	I.1. Apoia a decisão, influencia o planeamento e a gestão	I.3. Aspeto não clarificado.
			I.2. Não apoia a decisão, não influencia o planeamento nem a gestão	
			I.3. Aspeto não clarificado	

## Agrupamento de Escolas Serra da Gardunha (Fundão)

Domínio	Categoria	Código	Subcategoria	
Processo de autoavaliação	Estrutura do processo de autoavaliação	A	A.1. Formal/Institucional	<i>A.1. O agrupamento desenvolve procedimentos desde a sua instalação ...2007 ...tornando-se sistemáticos.</i>
			A.2. Recolha de dados/práticas de avaliação	
			A.3. Inexistência de práticas de autoavaliação	
			A.4. Aspeto não clarificado	
	Diversidade de campos de análise	B	B.1. Só ensino/aprendizagem	<i>B.3. Aspeto não clarificado</i>
			B.2. Diversos campos de análise	
			B.3. Aspeto não clarificado	
	Sustentabilidade do processo de autoavaliação	C	C.1. Recente	<i>C.2....ainda não é generalizada... e não há consistência assegurada no que respeita aos mecanismos utilizados.</i>
			C.2. Sistemático/consistente	
			C.3. Aspeto não clarificado	
	Constituição da equipa de autoavaliação	D	D.1. Só docentes	<i>D.1. Docentes e diretora.</i>
			D.2. Docentes e não docentes	
			D.3. Docentes, não docentes, encarregados de educação e alunos	
D.4. Docentes com apoio de entidade externa				
D.5. Docente, não docente, encarregado de educação com o apoio da entidade externa				
D.6. Não há equipa de autoavaliação				
D.7. Aspeto não clarificado				

	Modelo de Autoavaliação	E	E.1. Tem modelo próprio E.2. Tem modelo E.3. Não tem modelo E.4. Aspeto não clarificado	
Uso e fins do processo de autoavaliação	Conhecimento de pontos fortes e pontos fracos	F	F.1 Permite conhecer pontos fortes/fracos	<i>F.1. O trabalho efetuado permitiu identificar os pontos fortes e fracos.</i>
			F.2 Não permite conhecer pontos fortes/fracos	
			F.3 Aspeto não clarificado	
	Reflexão sobre resultados da autoavaliação	G	G.1 Proporciona reflexão/conhecimento	<i>G.3. Aspeto não clarificado.</i>
			G.2 Não proporciona reflexão	
			G.3 Aspeto não clarificado	
	Instrumentos de desenvolvimento/melhoria	H	H.1 Planos de melhoria	<i>H.2. Oportunidades de melhoria.</i>
			H.2 Ações de melhoria	
			H.3 Inexistência de ações e planos de melhoria	
			H.4 Aspeto não clarificado	
	Apoio à decisão, influência no planeamento e gestão	I	I.1 Apoia a decisão, influencia o planeamento e a gestão	<i>I.3. Aspeto não clarificado.</i>
			I.2 Não apoia a decisão, não influencia o planeamento nem a gestão	
			I.3 Aspeto não clarificado	

Escola Secundária D. Dinis (Coimbra)

Domínio	Categoria	Código	Subcategoria	
Processo de autoavaliação	Estrutura do processo de autoavaliação	A	A.1. Formal/Institucional	<i>A.1. O processo de autoavaliação parte de uma cultura organizada... encontra-se em funcionamento, pelo menos, desde 2005/6.</i>
			A.2. Recolha de dados/práticas de avaliação	
			A.3. Inexistência de práticas de autoavaliação	
			A.4. Aspeto não clarificado	
	Diversidade de campos de análise	B	B.1. Só ensino/aprendizagem	<i>B.1. ...resultados dos alunos, funcionamento dos departamentos, conselhos de turma e de coordenação de diretores de turma.</i>
			B.2. Diversos campos de análise	
			B.3. Aspeto não clarificado	
	Sustentabilidade do processo de autoavaliação	C	C.1. Recente	C.3. Aspeto não clarificado.
			C.2. Sistemático/sistemático	
			C.3. Aspeto não clarificado	
	Constituição da equipa de autoavaliação	D	D.1. Só docentes	<i>D.1. Equipa estável que permite a continuidade do trabalho</i>
			D.2. Docentes e não docentes	
			D.3. Docentes, não docentes, encarregados de educação e alunos	
			D.4. Docentes com apoio de entidade externa	
			D.5. Docente, não docente, encarregado de educação com o apoio da entidade externa	
			D.6. Não há equipa de	

Uso e fins do processo de autoavaliação	Modelo de Autoavaliação	E	autoavaliação	
			D.7. Aspeto não clarificado	
			E.1. Tem modelo próprio	
			E.2. Tem modelo	
			E.3. Não tem modelo	
	E.4. Aspeto não clarificado			
	Conhecimento de pontos fortes e pontos fracos	F	F.1 Permite conhecer pontos fortes/fracos	F.3. Aspeto não clarificado.
			F.2 Não permite conhecer pontos fortes/fracos	
			F.3 Aspeto não clarificado	
	Reflexão sobre resultados da autoavaliação	G	G.1 Proporciona reflexão/conhecimento	G.3. Aspeto não clarificado
			G.2 Não proporciona reflexão	
			G.3 Aspeto não clarificado	
	Instrumentos de desenvolvimento/melhoria	H	H.1 Planos de melhoria	H.1. e G.2. A equipa de autoavaliação tem um plano de ação e melhoria.
			H.2 Ações de melhoria	
			H.3 Inexistência de ações e planos de melhoria	
H.4 Aspeto não clarificado				
Apoio à decisão, influência no planeamento e gestão	I	I.1 Apoia a decisão, influencia o planeamento e a gestão	I.3. Envolve o conselho pedagógico e o conselho geral.	
		I.2 Não apoia a decisão, não influencia o planeamento nem a gestão		
		I.3 Aspeto não clarificado		

Escola Secundária da Lousã

Domínio	Categoria	Código	Subcategoria	
Processo de autoavaliação	Estrutura do processo de autoavaliação	A	A.1. Formal/Institucional	<i>A.3. Aspeto não clarificado.</i>
			A.2. Recolha de dados/práticas de avaliação	
			A.3. Inexistência de práticas de autoavaliação	
			A.4. Aspeto não clarificado	
	Diversidade de campos de análise	B	B.1. Só ensino/aprendizagem	<i>B.3. Aspeto não clarificado.</i>
			B.2. Diversos campos de análise	
			B.3. Aspeto não clarificado	
	Sustentabilidade do processo de autoavaliação	C	C.1. Recente	<i>C.2. Desde 2007, que encetou... aperfeiçoamento no processo de avaliação interna.</i>
			C.2. Sistemático/consistente	
			C.3. Aspeto não clarificado	
	Constituição da equipa de autoavaliação	D	D.1. Só docentes	<i>D.7. Aspeto não clarificado.</i>
			D.2. Docentes e não docentes	
			D.3. Docentes, não docentes, encarregados de educação e alunos	
D.4. Docentes com apoio de entidade externa				
D.5. Docente, não docente, encarregado de educação com o apoio da entidade externa				
D.6. Não há equipa de autoavaliação				
D.7. Aspeto não clarificado				

	Modelo de Autoavaliação	E	E.1. Tem modelo próprio E.2. Tem modelo E.3. Não tem modelo E.4. Aspeto não clarificado	
Uso e fins do processo de autoavaliação	Conhecimento de pontos fortes e pontos fracos	F	F.1. Permite conhecer pontos fortes/fracos	<i>F.1. ...mas a sua estrutura não favorece o processo de decisão dada a ausência de uma síntese global dos pontos forte e fracos.</i>
			F.2. Não permite conhecer pontos fortes/fracos	
			F.3. Aspeto não clarificado	
	Reflexão sobre resultados da autoavaliação	G	G.1. Proporciona reflexão/conhecimento	<i>G.1. ...tem permitido à escola de ter um bom conhecimento sobre a sua organização.</i>
			G.2. Não proporciona reflexão	
			G.3. Aspeto não clarificado	
	Instrumentos de desenvolvimento/melhoria	H	H.1. Planos de melhoria	<i>H.4. Aspeto não clarificado.</i>
			H.2. Ações de melhoria	
			H.3. Inexistência de ações e planos de melhoria	
			H.4. Aspeto não clarificado	
	Apoio à decisão, influência no planeamento e gestão	I	I.1. Apoia a decisão, influencia o planeamento e a gestão	<i>I.3. Aspeto não clarificado.</i>
			I.2. Não apoia a decisão, não influencia o planeamento nem a gestão	
I.3. Aspeto não clarificado				

## Escola Secundária de Oliveira do Hospital

Domínio	Categoria	Código	Subcategoria	
Processo de autoavaliação	Estrutura do processo de autoavaliação	A	A.1. Formal/Institucional	<i>A.2. ...apresenta alguns progressos nas práticas de autoavaliação e autorregulação.</i>
			A.2. Recolha de dados/práticas de avaliação	
			A.3. Inexistência de práticas de autoavaliação	
			A.4. Aspeto não clarificado	
	Diversidade de campos de análise	B	B.1. Só ensino/aprendizagem	<i>B.3. Aspeto não clarificado.</i>
			B.2. Diversos campos de análise	
			B.3. Aspeto não clarificado	
	Sustentabilidade do processo de autoavaliação	C	C.1. Recente	<i>C.3. Aspeto não clarificado.</i>
			C.2. Sistemático/consistente	
			C.3. Aspeto não clarificado	
	Constituição da equipa de autoavaliação	D	D.1. Só docentes	<i>D.1. O menor envolvimento dos pais/encarregados de educação, dos alunos.</i>
			D.2. Docentes e não docentes	
			D.3. Docentes, não docentes, encarregados de educação e alunos	
			D.4. Docentes com apoio de entidade externa	
D.5. Docente, não docente, encarregado de educação com o apoio da entidade externa				
D.6. Não há equipa de autoavaliação				
D.7. Aspeto não clarificado				

	Modelo de Autoavaliação	E	E.1. Tem modelo próprio E.2. Tem modelo E.3. Não tem modelo E.4. Aspeto não clarificado	
Uso e fins do processo de autoavaliação	Conhecimento de pontos fortes e pontos fracos	F	F.1. Permite conhecer pontos fortes/fracos	<i>F.3. Aspeto não clarificado.</i>
			F.2. Não permite conhecer pontos fortes/fracos	
			F.3. Aspeto não clarificado	
	Reflexão sobre resultados da autoavaliação	G	G.1. Proporciona reflexão	<i>G.3. Aspeto não clarificado.</i>
			G.2. Não proporciona reflexão	
			G.3. Aspeto não clarificado	
	Instrumentos de desenvolvimento/melhoria	H	H.1. Planos de melhoria	<i>H.3. ...ainda não deram lugar à definição de planos.</i>
			H.2. Ações de melhoria	
			H.3. Inexistência de ações e planos de melhoria	
			H.4. Aspeto não clarificado	
	Apoio à decisão, influência no planeamento e gestão	I	I.1. Apoia a decisão, influencia o planeamento e a gestão	<i>I.3. Aspeto não clarificado.</i>
			I.2. Não apoia a decisão, não influencia o planeamento nem a gestão	
I.3. Aspeto não clarificado				

Escola Secundária do Fundão

Domínio	Categoria	Código	Subcategoria	
Processo de autoavaliação	Estrutura do processo de autoavaliação	A	A.1. Formal/Institucional	<i>A.1. Foi objeto de divulgação ampla, primeiro em reunião geral de professores e funcionários em seguida junto da comunidade mediante uma conferência de imprensa.</i>
			A.2. Recolha de dados/práticas de avaliação	
			A.3. Inexistência de práticas de autoavaliação	
			A.4. Aspeto não clarificado	
	Diversidade de campos de análise	B	B.1. Só ensino/aprendizagem	<i>B.3. Aspeto não clarificado.</i>
			B.2. Diversos campos de análise	
			B.3. Aspeto não clarificado	
	Sustentabilidade do processo de autoavaliação	C	C.1. Recente	<i>C.2. ...parece constituir bons indicadores da sustentabilidade do processo.</i>
			C.2. Sistemático/consistente	
			C.3. Aspeto não clarificado	
	Constituição da equipa de autoavaliação	D	D.1. Só docentes	<i>D.1. ...30 elementos.</i>  <i>D.3. Docentes, não docentes, encarregados de educação e alunos.</i>
			D.2. Docentes e não docentes	
			D.3. Docentes, não docentes, encarregados de educação e alunos	
			D.4. Docentes com apoio de entidade externa	
D.5. Docente, não docente, encarregado de educação com o apoio da entidade externa				
D.6. Não há equipa de autoavaliação				
D.7. Aspeto não clarificado				

	Modelo de Autoavaliação	E	E.1. Tem modelo próprio E.2. Tem modelo E.3. Não tem modelo E.4. Aspeto não clarificado	
Uso e fins do processo de autoavaliação	Conhecimento de pontos fortes e pontos fracos	F	F.1. Permite conhecer pontos fortes/fracos	<i>F.1. ...tendo os pontos fracos sido transformados em ações de melhoria.</i>
			F.2. Não permite conhecer pontos fortes/fracos	
			F.3. Aspeto não clarificado	
	Reflexão sobre resultados da autoavaliação	G	G.1. Proporciona reflexão/conhecimento	<i>G.3. Aspeto não clarificado.</i>
			G.2. Não proporciona reflexão	
			G.3. Aspeto não clarificado	
	Instrumentos de desenvolvimento/melhoria	H	H.1. Planos de melhoria	<i>H.1. ...que se traduziu num plano de melhoria. G.2. ...tendo os pontos fracos sido transformados em ações de melhoria.</i>
			H.2. Ações de melhoria	
			H.3. Inexistência de ações e planos de melhoria	
			H.4. Aspeto não clarificado	
	Apoio à decisão, influência no planeamento e gestão	I	I.1. Apoia a decisão, influencia o planeamento e a gestão	<i>I.1.Importância conferida pelo diretor e ao acompanhamento pelo conselho geral.</i>
			I.2. Não apoia a decisão, não influencia o planeamento nem a gestão	
			I.3. Aspeto não clarificado	

Escola Secundária Dr. João Celestino Gomes (Ílhavo)

Domínio	Categoria	Código	Subcategoria	
Processo de autoavaliação	Estrutura do processo de autoavaliação	A	A.1. Formal/Institucional	<i>A.1. ...a autoavaliação constitui, para a liderança, uma dimensão chave do desenvolvimento organizacional.</i>
			A.2. Recolha de dados/práticas de avaliação	
			A.3. Inexistência de práticas de autoavaliação	
			A.4. Aspeto não clarificado	
	Diversidade de campos de análise	B	B.1. Só ensino/aprendizagem	<i>B.2. Envolve práticas, resultados, níveis de satisfação da comunidade.</i>
			B.2. Diversos campos de análise	
			B.3. Aspeto não clarificado	
	Sustentabilidade do processo de autoavaliação	C	C.1. Recente	<i>C.3. Aspeto não clarificado.</i>
			C.2. Sistemático/consistente	
			C.3. Aspeto não clarificado	
	Constituição da equipa de autoavaliação	D	D.1. Só docentes	<i>D.3. Docentes, não docentes, encarregados de educação.</i>
			D.2. Docentes e não docentes	
			D.3. Docentes, não docentes, encarregados de educação e alunos	
D.4. Docentes com apoio de entidade externa				
D.5. Docente, não docente, encarregado de educação com o apoio da entidade externa				
D.6. Não há equipa de autoavaliação				
D.7. Aspeto não clarificado				

<b>Uso e fins do processo de autoavaliação</b>	Modelo de Autoavaliação	E	E.1. Tem modelo próprio	
			E.2. Tem modelo	
			E.3. Não tem modelo	
			E.4. Aspeto não clarificado	
	Conhecimento de pontos fortes e pontos fracos	F	F.1. Permite conhecer pontos fortes/fracos	<i>F.1. Está predominantemente orientado para o confronto...bem como a identificação de pontos fortes e aspetos a melhorar.</i>
			F.2. Não permite conhecer pontos fortes/fracos	
			F.3. Aspeto não clarificado	
	Reflexão sobre resultados da autoavaliação	G	G.1. Proporciona reflexão/conhecimento	<i>G.1. Debate alargado de resultados e publicação on-line. ...na definição de objetivos, metas, indicadores... todas as ações integrantes de quatro eixos estratégicos do projeto educativo.</i>
			G.2. Não proporciona reflexão	
			G.3. Aspeto não clarificado	
	Instrumentos de desenvolvimento/melhoria	H	H.1. Planos de melhoria	<i>H.1. ...e o plano de melhoria subsequente...</i>
			H.2. Ações de melhoria	
			H.3. Inexistência de ações e planos de melhoria	
			H.4. Aspeto não clarificado	
	Apoio à decisão, influência no planeamento e gestão	I	I.1. Apoia a decisão, influencia o planeamento e a gestão	<i>I.1. Traduz-se na organização e análise de informação permanente.</i>
			I.2. Não apoia a decisão, não influencia o planeamento nem a gestão	
		I.3. Aspeto não clarificado		

Escola Secundária Dr. Joaquim de Carvalho (Figueira da Foz)

Domínio	Categoria	Código	Subcategoria	
Processo de autoavaliação	Estrutura do processo de autoavaliação	A	A.1. Formal/Institucional	<i>A.1. ...possui uma equipa já consolidada na utilização do dispositivo de autoavaliação.</i>
			A.2. Recolha de dados/práticas de avaliação	
			A.3. Inexistência de práticas de autoavaliação	
			A.4. Aspeto não clarificado	
	Diversidade de campos de análise	B	B.1. Só ensino/aprendizagem	<i>B.2. ...resultados académicos; avaliação de documentos estruturantes de planeamento e prestação de serviços de biblioteca.</i>
			B.2. Diversos campos de análise	
			B.3. Aspeto não clarificado	
	Sustentabilidade do processo de autoavaliação	C	C.1. Recente	<i>C.3. Aspeto não clarificado.</i>
			C.2. Sistemático/consistente	
			C.3. Aspeto não clarificado	
	Constituição da equipa de autoavaliação	D	D.1. Só docentes	<i>D.2. Docentes, não docente e alunos.</i>
			D.2. Docentes e não docentes	
			D.3. Docentes, não docentes, encarregados de educação e alunos	
D.4. Docentes com apoio de entidade externa				
D.5. Docente, não docente, encarregado de educação com o apoio da entidade externa				
D.6. Não há equipa de autoavaliação				
D.7. Aspeto não clarificado				

<b>Uso e fins do processo de autoavaliação</b>	Modelo de Autoavaliação	E	E.1. Tem modelo próprio	
			E.2. Tem modelo	
			E.3. Não tem modelo	
			E.4. Aspeto não clarificado	
	Conhecimento de pontos fortes e pontos fracos	F	F.1. Permite conhecer pontos fortes/fracos	<i>F.3. Aspeto não clarificado</i>
			F.2. Não permite conhecer pontos fortes/fracos	
			F.3. Aspeto não clarificado	
	Reflexão sobre resultados da autoavaliação	G	G.1. Proporciona reflexão/conhecimento	<i>G.1. Este conhecimento é partilhado por vários órgãos e estruturas pedagógicas e tem possibilitado adequada monitorização do processo do contrato de autonomia.</i>
			G.2. Não proporciona reflexão	
			G.3. Aspeto não clarificado	
	Instrumentos de desenvolvimento/melhoria	H	H.1. Planos de melhoria	<i>H.2. ...a autoavaliação tem gerado ações de melhoria...</i>
			H.2. Ações de melhoria	
			H.3. Inexistência de ações e planos de melhoria	
			H.4. Aspeto não clarificado	
	Apoio à decisão, influência no planeamento e gestão	I	I.1. Apoia a decisão, influencia o planeamento e a gestão	<i>I.1. A avaliação dos documentos estruturantes de planificação.</i>
			I.2. Não apoia a decisão, não influencia o planeamento nem a gestão	
		I.3. Aspeto não clarificado		

Escola Secundária Dr. Mário Sacramento (Aveiro)

Domínio	Categoria	Código	Subcategoria	
Processo de autoavaliação	Estrutura do processo de autoavaliação	A	A.1. Formal/Institucional	<i>A.4. Aspeto não clarificado.</i>
			A.2. Recolha de dados/práticas de avaliação	
			A.3. Inexistência de práticas de autoavaliação	
			A.4. Aspeto não clarificado	
	Diversidade de campos de análise	B	B.1. Só ensino/aprendizagem	<i>B.3. Aspeto não clarificado.</i>
			B.2. Diversos campos de análise	
			B.3. Aspeto não clarificado	
	Sustentabilidade do processo de autoavaliação	C	C.1. Recente	<i>C.2. ...a escola apresenta práticas de autoavaliação e de autorregulação sistemática.</i>
			C.2. Sistemático/sistemático	
			C.3. Aspeto não clarificado	
	Constituição da equipa de autoavaliação	D	D.1. Só docentes	<i>D.7. Aspeto não clarificado.</i>
			D.2. Docentes e não docentes	
			D.3. Docentes, não docentes, encarregados de educação e alunos	
D.4. Docentes com apoio de entidade externa				
D.5. Docente, não docente, encarregado de educação com o apoio da entidade externa				
D.6. Não há equipa de autoavaliação				
D.7. Aspeto não clarificado				

	Modelo de Autoavaliação	E	E.1. Tem modelo próprio E.2. Tem modelo E.3. Não tem modelo E.4. Aspeto não clarificado	
Uso e fins do processo de autoavaliação	Conhecimento de pontos fortes e pontos fracos	F	F.1. Permite conhecer pontos fortes/fracos	<i>F.1. Permite conhecer pontos fortes/fracos.</i>
			F.2. Não permite conhecer pontos fortes/fracos	
			F.3. Aspeto não clarificado	
	Reflexão sobre resultados da autoavaliação	G	G.1. Proporciona reflexão/conhecimento	<i>G.3. Aspeto não clarificado.</i>
			G.2. Não proporciona reflexão	
			G.3. Aspeto não clarificado	
	Instrumentos de desenvolvimento/melhoria	H	H.1. Planos de melhoria	<i>H.1. ...que se constitui com o plano estratégico de ação para a melhoria.</i>
			H.2. Ações de melhoria	
			H.3. Inexistência de ações e planos de melhoria	
			H.4. Aspeto não clarificado	
	Apoio à decisão, influência no planeamento e gestão	I	I.1. Apoia a decisão, influencia o planeamento e a gestão	<i>I.3. Aspeto não clarificado.</i>
			I.2. Não apoia a decisão, não influencia o planeamento nem a gestão	
I.3. Aspeto não clarificado				

Escola Secundária Eng. Acácio Calazanas Duarte (Marinha Grande)

Domínio	Categoria	Código	Subcategoria	
Processo de autoavaliação	Estrutura do processo de autoavaliação	A	A.1. Formal/Institucional	<i>A.1. Por parte da direção elabora-se RAMAS (Relatório de Autoavaliação das Medidas de Apoio ao Sucesso).</i>
			A.2. Recolha de dados/práticas de avaliação	
			A.3. Inexistência de práticas de autoavaliação	
			A.4. Aspeto não clarificado	
	Diversidade de campos de análise	B	B.1. Só ensino/aprendizagem	<i>B.2. Resultados, serviços administrativos e refeitório.</i>
			B.2. Diversos campos de análise	
			B.3. Aspeto não clarificado	
	Sustentabilidade do processo de autoavaliação	C	C.1. Recente	<i>C.3. Aspeto não clarificado.</i>
			C.2. Sistemático/consistente	
			C.3. Aspeto não clarificado	
	Constituição da equipa de autoavaliação	D	D.1. Só docentes	<i>D.1. Só docentes.</i>
			D.2. Docentes e não docentes	
			D.3. Docentes, não docentes, encarregados de educação e alunos	
D.4. Docentes com apoio de entidade externa				
D.5. Docente, não docente, encarregado de educação com o apoio da entidade externa				
D.6. Não há equipa de autoavaliação				
D.7. Aspeto não clarificado				

	Modelo de Autoavaliação	E	E.1. Tem modelo próprio E.2. Tem modelo E.3. Não tem modelo E.4. Aspeto não clarificado	
Uso e fins do processo de autoavaliação	Conhecimento de pontos fortes e pontos fracos	F	F.1. Permite conhecer pontos fortes/fracos	<i>F.1. ...as atividades de autoavaliação têm permitido identificar pontos fortes e fracos.</i>
			F.2. Não permite conhecer pontos fortes/fracos	
			F.3. Aspeto não clarificado	
	Reflexão sobre resultados da autoavaliação	G	G.1. Proporciona reflexão/conhecimento	<i>G.1. ...deter um conhecimento profundo e sustentável sobre a sua organização...</i>
			G.2. Não proporciona reflexão	
			G.3. Aspeto não clarificado	
	Instrumentos de desenvolvimento/melhoria	H	H.1. Planos de melhoria	<i>H.2. ...em cada grupo/departamento são estabelecidas ações de melhoria... que incluem as ações de melhoria. São objeto de análise e sujeitas a ações de melhoria.</i>
			H.2. Ações de melhoria	
			H.3. Inexistência de ações e planos de melhoria	
			H.4. Aspeto não clarificado	
	Apoio à decisão, influência no planeamento e gestão	I	I.1. Apoia a decisão, influencia o planeamento e a gestão	<i>I.1. A direção elabora um relatório (RAMAS).</i>
			I.2. Não apoia a decisão, não influencia o planeamento nem a gestão	
I.3. Aspeto não clarificado				

## Escola Secundária Infanta D. Maria (Coimbra)

Domínio	Categoria	Código	Subcategoria	
Processo de autoavaliação	Estrutura do processo de autoavaliação	A	A.1. Formal/Institucional	A.2. Desenvolve práticas consolidadas de autoavaliação.
			A.2. Recolha de dados/práticas de avaliação	
			A.3. Inexistência de práticas de autoavaliação	
			A.4. Aspeto não clarificado	
	Diversidade de campos de análise	B	B.1. Só ensino/aprendizagem	B.1. ...resultados académicos, questões de disciplina e execução do plano anual de atividades.
			B.2. Diversos campos de análise	
			B.3. Aspeto não clarificado	
	Sustentabilidade do processo de autoavaliação	C	C.1. Recente	C.3. Aspeto não clarificado.
			C.2. Sistemático/consistente	
			C.3. Aspeto não clarificado	
	Constituição da equipa de autoavaliação	D	D.1. Só docentes	D.1. Só docentes e um elemento da direção.
			D.2. Docentes e não docentes	
			D.3. Docentes, não docentes, encarregados de educação e alunos	
			D.4. Docentes com apoio de entidade externa	
			D.5. Docente, não docente, encarregado de educação com o apoio da entidade externa	
			D.6. Não há equipa de	

Uso e fins do processo de autoavaliação			autoavaliação	
			D.7. Aspeto não clarificado	
	Modelo de Autoavaliação	E	E.1. Tem modelo próprio	
			E.2. Tem modelo	
			E.3. Não tem modelo	
			E.4. Aspeto não clarificado	
	Conhecimento de pontos fortes e pontos fracos	F	F.1. Permite conhecer pontos fortes/fracos	<i>F.3. Aspeto não clarificado.</i>
			F.2. Não permite conhecer pontos fortes/fracos	
			F.3. Aspeto não clarificado	
	Reflexão sobre resultados da autoavaliação	G	G.1. Proporciona reflexão	<i>G.3. Aspeto não clarificado.</i>
			G.2. Não proporciona reflexão	
			G.3. Aspeto não clarificado	
	Instrumentos de desenvolvimento/melhoria	H	H.1 Planos de melhoria	<i>H.4. Aspeto não clarificado.</i>
			H.2 Ações de melhoria	
			H.3 Inexistência de ações e planos de melhoria	
		H.4 Aspeto não clarificado		
Apoio à decisão, influência no planeamento e gestão	I	I.1 Apoia a decisão, influencia o planeamento e a gestão	<i>I.3. Aspeto não clarificado.</i>	
		I.2 Não apoia a decisão, não influencia o planeamento nem a gestão		
		I.3 Aspeto não clarificado		

Escola Secundária Marques de Castilho (Águeda)

Domínio	Categoria	Código	Subcategoria	
Processo de autoavaliação	Estrutura do processo de autoavaliação	A	A.1. Formal/Institucional	<i>A.1. A escola desenvolve um processo de autoavaliação continuada e consistente... foram definidos referenciais de qualidade, aprovados pelo conselho geral.</i>
			A.2. Recolha de dados/práticas de avaliação	
			A.3. Inexistência de práticas de autoavaliação	
			A.4. Aspeto não clarificado	
	Diversidade de campos de análise	B	B.1. Só ensino/aprendizagem	<i>B.2. ...liderança. Planeamento e estratégico...</i>
			B.2. Diversos campos de análise	
			B.3. Aspeto não clarificado	
	Sustentabilidade do processo de autoavaliação	C	C.1. Recente	<i>C.2. ...coerente com a necessidade de desenvolvimento sustentado...</i>
			C.2. Sistemático/sistemático	
			C.3. Aspeto não clarificado	
	Constituição da equipa de autoavaliação	D	D.1. Só docentes	D.7. Aspeto não clarificado.
			D.2. Docentes e não docentes	
			D.3. Docentes, não docentes, encarregados de educação e alunos	
D.4. Docentes com apoio de entidade externa				
D.5. Docente, não docente, encarregado de educação com o apoio da entidade externa				
D.6. Não há equipa de autoavaliação				
D.7. Aspeto não clarificado				

	Modelo de Autoavaliação	E	E.1. Tem modelo próprio E.2. Tem modelo E.3. Não tem modelo E.4. Aspeto não clarificado	
Uso e fins do processo de autoavaliação	Conhecimento de pontos fortes e pontos fracos	F	F.1. Permite conhecer pontos fortes/fracos	<i>F.1. Consegue identificar os seus pontos fortes e fracos de funcionamento...</i>
			F.2. Não permite conhecer pontos fortes/fracos	
			F.3. Aspeto não clarificado	
	Reflexão sobre resultados da autoavaliação	G	G.1. Proporciona reflexão/conhecimento	<i>G.3. Aspeto não clarificado.</i>
			G.2. Não proporciona reflexão	
			G.3. Aspeto não clarificado	
	Instrumentos de desenvolvimento/melhoria	H	H.1. Planos de melhoria	<i>H.1....e implementa medidas de planificação estratégica e planos de melhoria. ...em outubro de 2010 foi elaborado um plano de melhoria.</i>
			H.2. Ações de melhoria	
			H.3. Inexistência de ações e planos de melhoria	
			H.4. Aspeto não clarificado	
	Apoio à decisão, influência no planeamento e gestão	I	I.1. Apoia a decisão, influencia o planeamento e a gestão	<i>I.3. Aspeto não clarificado.</i>
			I.2. Não apoia a decisão, não influencia o planeamento nem a gestão	
I.3. Aspeto não clarificado				

Escola Secundária Quinta das Palmeira (Covilhã)

Domínio	Categoria	Código	Subcategoria	
Processo de autoavaliação	Estrutura do processo de autoavaliação	A	A.1. Formal/Institucional	A.1. Dispõe de um sistema de autoavaliação consistente.
			A.2. Recolha de dados/práticas de avaliação	
			A.3. Inexistência de práticas de autoavaliação	
			A.4. Aspeto não clarificado	
	Diversidade de campos de análise	B	B.1. Só ensino/aprendizagem	B.2. Resultados escolares, funcionamento dos órgãos e estruturas e supervisão pedagógica.
			B.2. Diversos campos de análise	
			B.3. Aspeto não clarificado	
	Sustentabilidade do processo de autoavaliação	C	C.1. Recente	C.2. Prática sistemática desde 1990.
			C.2. Sistemático/consistente	
			C.3. Aspeto não clarificado	
	Constituição da equipa de autoavaliação	D	D.1. Só docentes	D.1. Docente e assistente técnico (no final do ano mais de 30 professores colaboraram na análise de resultados).
			D.2. Docentes e não docentes	
			D.3. Docentes, não docentes, encarregados de educação e alunos	
			D.4. Docentes com apoio de entidade externa	
			D.5. Docente, não docente, encarregado de educação com o apoio da entidade externa	
			D.6. Não há equipa de	

Uso e fins do processo de autoavaliação	Modelo de Autoavaliação	E	autoavaliação	
			D.7. Aspeto não clarificado	
			E.1. Tem modelo próprio	
			E.2. Tem modelo	
			E.3. Não tem modelo	
	E.4. Aspeto não clarificado			
	Conhecimento de pontos fortes e pontos fracos	F	F.1. Permite conhecer pontos fortes/fracos	<i>F.3. Aspeto não clarificado.</i>
			F.2. Não permite conhecer pontos fortes/fracos	
			F.3. Aspeto não clarificado	
	Reflexão sobre resultados da autoavaliação	G	G.1. Proporciona reflexão/conhecimento	<i>G.3. Aspeto não clarificado.</i>
			G.2. Não proporciona reflexão	
			G.3. Aspeto não clarificado	
	Instrumentos de desenvolvimento/melhoria	H	H.1. Planos de melhoria	<i>H.1. ...e posteriormente o plano de melhoria...</i>
			H.2. Ações de melhoria	
			H.3. Inexistência de ações e planos de melhoria	
H.4. Aspeto não clarificado				
Apoio à decisão, influência no planeamento e gestão	I	I.1. Apoia a decisão, influencia o planeamento e a gestão	<i>I.3. Aspeto não clarificado.</i>	
		I.2. Não apoia a decisão, não influencia o planeamento nem a gestão		
		I.3. Aspeto não clarificado		

## Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva (Castelo Branco)

Domínio	Categoria	Código	Subcategoria	
Processo de autoavaliação	Estrutura do processo de autoavaliação	A	A.1. Formal/Institucional	<i>A.2. (...)existem práticas de autoavaliação sem envolvimento nem participação(...)</i>
			A.2. Recolha de dados/práticas de avaliação	
			A.3. Inexistência de práticas de autoavaliação	
			A.4. Aspeto não clarificado	
	Diversidade de campos de análise	B	B.1. Só ensino/aprendizagem	<i>B.3. Aspeto não clarificado.</i>
			B.2. Diversos campos de análise	
			B.3. Aspeto não clarificado	
	Sustentabilidade do processo de autoavaliação	C	C.1. Recente	<i>C.3. Aspeto não clarificado.</i>
			C.2. Sistemático/consistente	
			C.3. Aspeto não clarificado	
	Constituição da equipa de autoavaliação	D	D.1. Só docentes	<i>D.7. Aspeto não clarificado.</i>
			D.2. Docentes e não docentes	
			D.3. Docentes, não docentes, encarregados de educação e	

			alunos	
			D.4. Docentes com apoio de entidade externa	
			D.5. Docente, não docente, encarregado de educação com o apoio da entidade externa	
			D.6. Não há equipa de autoavaliação	
			D.7. Aspeto não clarificado	
	Modelo de Autoavaliação	E	E.1. Tem modelo próprio	<i>E.2. Modelo CAF.</i>
			E.2. Tem modelo	
			E.3. Não tem modelo	
			E.4. Aspeto não clarificado	
Uso e fins do processo de autoavaliação	Conhecimento de pontos fortes e pontos fracos	F	F.1. Permite conhecer pontos fortes/fracos	<i>F.1. (...)e identifica os pontos fortes, pontos fortes, oportunidades e constrangimentos.</i>
			F.2. Não permite conhecer pontos fortes/fracos	
			F.3. Aspeto não clarificado	
	Reflexão sobre resultados da autoavaliação	G	G.1. Proporciona reflexão/conhecimento	<i>G.1. Os resultados de autoavaliação assentam no enriquecimento da realidade e na reflexão sobre as estruturas(...).</i>
			G.2. Não proporciona reflexão	

			G.3. Aspeto não clarificado	
	Instrumentos de desenvolvimento/melhoria	H	H.1. Planos de melhoria	<i>H.2. Tem levado de forma articulada a implementação de diversas formas de apoio e ações de melhoria.</i>
			H.2. Ações de melhoria	
			H.3. Inexistência de ações e planos de melhoria	
			H.4. Aspeto não clarificado	
	Apoio à decisão, influência no planeamento e gestão	I	I.1. Apoia a decisão, influencia o planeamento e a gestão	<i>I.3. Aspeto não clarificado.</i>
			I.2. Não apoia a decisão, não influencia o planeamento nem a gestão	
I.3. Aspeto não clarificado				

Agrupamento de Escolas de Ansião

Domínio	Categoria	Código	Subcategoria	
Processo de autoavaliação	Estrutura do processo de autoavaliação	A	A.1. Formal/Institucional	<i>A.2. Sustentado com diferentes procedimentos de avaliação/intervenção.</i>
			A.2. Recolha de dados/práticas de avaliação	
			A.3. Inexistência de práticas de autoavaliação	
			A.4. Aspeto não clarificado	
	Diversidade de campos de análise	B	B.1. Só ensino/aprendizagem	<i>B.2. Resultados escolares, departamentos curriculares, projetos, prática letiva.</i>
			B.2. Diversos campos de análise	
			B.3. Aspeto não clarificado	
	Sustentabilidade do processo de autoavaliação	C	C.1. Recente	<i>C.1. (ainda não se encontra definida, já existe uma clara orientação estratégica para o processo).</i>
			C.2. Sistemático/consistente	
			C.3. Aspeto não clarificado	
	Constituição da equipa de autoavaliação	D	D.1. Só docentes	<i>D.3. Docentes, não docentes, encarregados de educação e alunos.</i>
			D.2. Docentes e não docentes	
D.3. Docentes, não docentes, encarregados de educação e				

			alunos	
			D.4. Docentes com apoio de entidade externa	
			D.5. Docente, não docente, encarregado de educação com o apoio da entidade externa	
			D.6. Não há equipa de autoavaliação	
			D.7. Aspeto não clarificado	
	Modelo de Autoavaliação	E	E.1. Tem modelo próprio	<i>E.2. Tem modelo CAF.</i>
			E.2. Tem modelo	
			E.3. Não tem modelo	
			E.4. Aspeto não clarificado	
Uso e fins do processo de autoavaliação	Conhecimento de pontos fortes e pontos fracos	F	F.1. Permite conhecer pontos fortes/fracos	<i>F.1.(...)estes procedimentos permitiram a identificação de alguns pontos fracos e fortes.</i>
			E.2. Não permite conhecer pontos fortes/fracos	
			F.3. Aspeto não clarificado	
	Reflexão sobre resultados da autoavaliação	G	G.1. Proporciona reflexão/conhecimento	<i>G.3. Aspeto não clarificado.</i>
		G.2. Não proporciona reflexão		

			G.3. Aspeto não clarificado	
	Instrumentos de desenvolvimento/ melhoria	H	H.1. Planos de melhoria	<i>H.1. Sustentando diversas ações de melhoria.</i>
			H.2. Ações de melhoria	
			H.3. Inexistência de ações e planos de melhoria	
			H.4. Aspeto não clarificado	
	Apoio à decisão, influência no planeamento e gestão	I	I.1. Apoia a decisão, influencia o planeamento e a gestão	<i>I.3. Aspeto não clarificado.</i>
			I.2. Não apoia a decisão, não influencia o planeamento nem a gestão	
I.3. Aspeto não clarificado				

## Agrupamento de Escolas de Canas de Senhorim (Nelas)

Domínio	Categoria	Código	Subcategoria	
Processo de autoavaliação	Estrutura do processo de autoavaliação	A	A.1. Formal/Institucional	<i>A.1. Relatório apresentado pelo diretor nas sedes próprias (conselho geral, conselho pedagógico, reuniões gerais...).</i>
			A.2. Recolha de dados/práticas de avaliação	
			A.3. Inexistência de práticas de autoavaliação	
			A.4. Aspeto não clarificado	
	Diversidade de campos de análise	B	B.1. Só ensino/aprendizagem	<i>B.2. Resultados internos; resultados externos; provas finais de ciclo; exames nacionais; inquéritos à comunidade escolar.</i>
			B.2. Diversos campos de análise	
			B.3. Aspeto não clarificado	
	Sustentabilidade do processo de autoavaliação	C	C.1. Recente	<i>C.2. Sistemático/consistente.</i>
			C.2. Sistemático/consistente	
			C.3. Aspeto não clarificado	
	Constituição da equipa de autoavaliação	D	D.1. Só docentes	<i>D.7. Aspeto não clarificado.</i>
			D.2. Docentes e não docentes	
D.3. Docentes, não docentes,				

			encarregados de educação e alunos	
			D.4. Docentes com apoio de entidade externa	
			D.5. Docente, não docente, encarregado de educação com o apoio da entidade externa	
			D.6. Não há equipa de autoavaliação	
			D.7. Aspeto não clarificado	
Modelo de Autoavaliação	E	E.1. Tem modelo próprio	<i>E.4. Aspeto não clarificado.</i>	
		E.2. Tem modelo		
		E.3. Não tem modelo		
		E.4. Aspeto não clarificado		
Conhecimento de pontos fortes e pontos fracos	F	F.1. Permite conhecer pontos fortes/fracos	<i>F.1. (...) resultando um relatório que propõe análise de dados e também de pontos fortes e fracos e melhorias...</i>	
		F.2. Não permite conhecer pontos fortes/fracos		
		F.3. Aspeto não clarificado		
Reflexão sobre resultados da autoavaliação	G	G.1. Proporciona reflexão/conhecimento	<i>G.1. Proporciona reflexão/conhecimento.</i>	
		G.2. Não proporciona reflexão		

			G.3. Aspeto não clarificado	
	Instrumentos de desenvolvimento/melhoria	H	H.1. Planos de melhoria	<i>H.1.(...)deu origem a um plano de melhoria.</i>
			H.2. Ações de melhoria	
			H.3. Inexistência de ações e planos de melhoria	
			H.4. Aspeto não clarificado	
	Apoio à decisão, influência no planeamento e gestão	I	I.1. Apoia a decisão, influencia o planeamento e a gestão	<i>I.1. (...) tem trabalhado (...) e elaborou um balanço geral de forma a sustentar as respetiva distribuição e organização do serviço educativo.</i>
			I.2. Não apoia a decisão, não influencia o planeamento nem a gestão	
I.3. Aspeto não clarificado				

Agrupamento de Escolas de Paião (Figueira da Foz)

Domínio	Categoria	Código	Subcategoria	
Processo de autoavaliação	Estrutura do processo de autoavaliação	A	A.1. Formal/Institucional	<i>A.1. As conclusões da autoavaliação são objeto de análise pelos órgãos da direção.</i>
			A.2. Recolha de dados/práticas de avaliação	
			A.3. Inexistência de práticas de autoavaliação	
			A.4. Aspeto não clarificado	
	Diversidade de campos de análise	B	B.1. Só ensino/aprendizagem	<i>B.3. Aspeto não clarificado.</i>
			B.2. Diversos campos de análise	
			B.3. Aspeto não clarificado	
	Sustentabilidade do processo de autoavaliação	C	C.1. Recente	<i>C.2. O processo mostra-se consistente.</i>
			C.2. Sistemático/consistente	
			C.3. Aspeto não clarificado	
	Constituição da equipa de autoavaliação	D	D.1. Só docentes	<i>D.2. 3 docentes e 1 encarregado de educação.</i>
			D.2. Docentes e não docentes	
D.3. Docentes, não docentes, encarregados de educação e				

			alunos	
			D.4. Docentes com apoio de entidade externa	
			D.5. Docente, não docente, encarregado de educação com o apoio da entidade externa	
			D.6. Não há equipa de autoavaliação	
			D.7. Aspeto não clarificado	
	Modelo de Autoavaliação	E	E.1. Tem modelo próprio	<i>E.2. Tem modelo CAF.</i>
			E.2. Tem modelo	
			E.3. Não tem modelo	
			E.4. Aspeto não clarificado	
Uso e fins do processo de autoavaliação	Conhecimento de pontos fortes e pontos fracos	F	F.1. Permite conhecer pontos fortes/fracos	<i>F.1. Identificação de pontos fortes e fracos para processos de melhoria.</i>
			F.2. Não permite conhecer pontos fortes/fracos	
			F.3. Aspeto não clarificado	
	Reflexão sobre resultados da autoavaliação	G	G.1. Proporciona reflexão/conhecimento	<i>G.1. As conclusões são objeto de análise (...)e têm contribuído para um conhecimento mais sustentado do</i>
			G.2. Não proporciona reflexão	

			G.3. Aspeto não clarificado	<i>agrupamento.</i>
	Instrumentos de desenvolvimento/melhoria	H	H.1. Planos de melhoria	<i>H.2. A prioridade na implementação de ações de melhoria e a coadjuvação.</i>
			H.2. Ações de melhoria	
			H.3. Inexistência de ações e planos de melhoria	
			H.4. Aspeto não clarificado	
	Apoio à decisão, influência no planeamento e gestão	I	I.1. Apoia a decisão, influencia o planeamento e a gestão	<i>I.1. As conclusões da autoavaliação têm influenciado as suas prioridades e planos de ação.</i>
			I.2. Não apoia a decisão, não influencia o planeamento nem a gestão	
I.3. Aspeto não clarificado				

## Agrupamento de Escolas de Escolas de Proença-a-Nova

Domínio	Categoria	Código	Subcategoria	
Processo de autoavaliação	Estrutura do processo de autoavaliação	A	A.1. Formal/Institucional	<i>A.1. (...) abrangência do processo avaliativo, o qual faz já parte da cultura e das vivências da organização.</i>
			A.2. Recolha de dados/práticas de avaliação	
			A.3. Inexistência de práticas de autoavaliação	
			A.4. Aspeto não clarificado	
	Diversidade de campos de análise	B	B.1. Só ensino/aprendizagem	<i>B.1. Reflexão interna centrada nos resultados escolares.</i>
			B.2. Diversos campos de análise	
			B.3. Aspeto não clarificado	
	Sustentabilidade do processo de autoavaliação	C	C.1. Recente	<i>C.1. A agrupamento tem um historial de práticas de autoavaliação sustentada e sedimentada (...).</i>
			C.2. Sistemático/consistente	
			C.3. Aspeto não clarificado	
	Constituição da equipa de autoavaliação	D	D.1. Só docentes	<i>D.7. Aspeto não clarificado.</i>
			D.2. Docentes e não docentes	
D.3. Docentes, não docentes,				

			<p>encarregados de educação e alunos</p> <p>D.4. Docentes com apoio de entidade externa</p> <p>D.5. Docente, não docente, encarregado de educação com o apoio da entidade externa</p> <p>D.6. Não há equipa de autoavaliação</p> <p>D.7. Aspeto não clarificado</p>	
	Modelo de Autoavaliação	E	<p>E.1. Tem modelo próprio</p> <p>E.2. Tem modelo</p> <p>E.3. Não tem modelo</p> <p>E.4. Aspeto não clarificado</p>	<i>E.4. Aspeto não clarificado.</i>
Uso e fins do processo de autoavaliação	Conhecimento de pontos fortes e pontos fracos	F	<p>F.1. Permite conhecer pontos fortes/fracos</p> <p>F.2. Não permite conhecer pontos fortes/fracos</p> <p>F.3. Aspeto não clarificado</p>	<i>F.3. Aspeto não clarificado.</i>
	Reflexão sobre resultados da autoavaliação	G	<p>G.1. Proporciona reflexão</p> <p>G.2. Não proporciona reflexão</p> <p>G.3. Aspeto não clarificado</p>	<i>G.1. (...) reflexão interna centrada nos resultados escolares permitindo identificar potencialidades e fragilidades.</i>

	Instrumentos de desenvolvimento/melhoria	H	H.1. Planos de melhoria	<i>H.2. (...) sustentando as ações de melhoria.</i>
			H.2. Ações de melhoria	
			H.3. Inexistência de ações e planos de melhoria	
			H.4. Aspeto não clarificado	
	Apoio à decisão, influência no planeamento e gestão	I	I.1. Apoia a decisão, influencia o planeamento e a gestão	<i>I.3. Aspeto não clarificado.</i>
			I.2. Não apoia a decisão, não influencia o planeamento nem a gestão	
			I.3. Aspeto não clarificado	

Agrupamento de Escolas de Escolas do Teixoso (Covilhã)

Domínio	Categoria	Código	Subcategoria	
Processo de autoavaliação	Estrutura do processo de autoavaliação	A	A.1. Formal/Institucional	<i>A.4. Aspeto não clarificado.</i>
			A.2. Recolha de dados/práticas de avaliação	
			A.3. Inexistência de práticas de autoavaliação	
			A.4. Aspeto não clarificado	
	Diversidade de campos de análise	B	B.1. Só ensino/aprendizagem	<i>B.2. (...) têm sido feitas avaliações setoriais.</i>
			B.2. Diversos campos de análise	
			B.3. Aspeto não clarificado	
	Sustentabilidade do processo de autoavaliação	C	C.1. Recente	<i>C.2. Integra elementos novos e outros da equipa anterior (...) procurando, assim, assegurar um olhar renovado com mais objetivos.</i>
			C.2. Sistemático/ consistente	
			C.3. Aspeto não clarificado	
	Constituição da equipa de autoavaliação	D	D.1. Só docentes	<i>D.5. Equipa muito abrangente que integra todos os setores da escola e da comunidade escolar (pessoal docente, não docente, alunos, pais e encarregados de</i>
			D.2. Docentes e não docentes	
D.3. Docentes, não docentes, encarregados de educação e				

			alunos	<i>educação).</i>
			D.4. Docentes com apoio de entidade externa	
			D.5. Docente, não docente, encarregado de educação com o apoio da entidade externa	
			D.6. Não há equipa de autoavaliação	
			D.7. Aspeto não clarificado	
	Modelo de Autoavaliação	E	E.1. Tem modelo próprio	<i>E.2. Tem modelo OQP.</i>
			E.2. Tem modelo	
			E.3. Não tem modelo	
			E.4. Aspeto não clarificado	
Uso e fins do processo de autoavaliação	Conhecimento de pontos fortes e pontos fracos	F	F.1. Permite conhecer pontos fortes/fracos	<i>F.1. Com base no trabalho realizado pela equipa de autoavaliação e do observatório de qualidade, resultou a produção de um relatório com identificação de pontos forte e fracos.</i>
			F.2. Não permite conhecer pontos fortes/fracos	
			F.3. Aspeto não clarificado	
	Reflexão sobre resultados da autoavaliação	G	G.1. Proporciona reflexão/conhecimento	<i>G.3. Aspeto não clarificado.</i>
			G.2. Não proporciona reflexão	

			G.3. Aspeto não clarificado	
	Instrumentos de desenvolvimento/melhoria	H	H.1. Planos de melhoria	<i>H.1. Identificação de pontos fortes e fracos e respetivo plano de melhoria.</i>
			H.2. Ações de melhoria	
			H.3. Inexistência de ações e planos de melhoria	
			H.4. Aspeto não clarificado	
	Apoio à decisão, influência no planeamento e gestão	I	I.1. Apoia a decisão, influencia o planeamento e a gestão	<i>I.3. Aspeto não clarificado.</i>
			I.2. Não apoia a decisão, não influencia o planeamento nem a gestão	
I.3. Aspeto não clarificado				

## Agrupamento de Escolas Gândara-Mar, Tocha (Cantanhede)

Domínio	Categoria	Código	Subcategoria	
Processo de autoavaliação	Estrutura do processo de autoavaliação	A	A.1. Formal/Institucional	<i>A.2. A autoavaliação constitui-se, pois, como uma área a incrementar.</i>
			A.2. Recolha de dados/práticas de avaliação	
			A.3. Inexistência de práticas de autoavaliação	
			A.4. Aspeto não clarificado	
	Diversidade de campos de análise	B	B.1. Só ensino/aprendizagem	<i>B.1. A autoavaliação incide sobre um conjunto de domínios funcionais, serviços, recursos, segurança, funcionamento dos órgãos e exercício de liderança.</i>
			B.2. Diversos campos de análise	
			B.3. Aspeto não clarificado	
	Sustentabilidade do processo de autoavaliação	C	C.1. Recente	<i>C.2. A par das práticas já então instituídas, o processo tem vindo a ser implementado pelas estruturas dedicadas (equipa de autoavaliação e observatório de qualidade).</i>
			C.2. Sistemático/ consistente	
			C.3. Aspeto não clarificado	
	Constituição da equipa de autoavaliação	D	D.1. Só docentes	<i>D.7. Aspeto não clarificado.</i>
			D.2. Docentes e não docentes	

			D.3. Docentes, não docentes, encarregados de educação e alunos	
			D.4. Docentes com apoio de entidade externa	
			D.5. Docente, não docente, encarregado de educação com o apoio da entidade externa	
			D.6. Não há equipa de autoavaliação	
			D.7. Aspeto não clarificado	
	Modelo de Autoavaliação	E	E.1. Tem modelo próprio	<i>E.2. Tem o modelo OQP.</i>
			E.2. Tem modelo	
			E.3. Não tem modelo	
			E.4. Aspeto não clarificado	
Uso e fins do processo de autoavaliação	Conhecimento de pontos fortes e pontos fracos	F	F.1. Permite conhecer pontos fortes/fracos	<i>F.1. Este processo possibilitou a identificação de pontos fortes e fracos e áreas de melhoria.</i>
			F.2. Não permite conhecer pontos fortes/fracos	
			F.3. Aspeto não clarificado	
	Reflexão sobre resultados da autoavaliação	G	G.1. Proporciona reflexão/conhecimento	<i>G.1. Os resultados têm contribuído, essencialmente, para aprofundar o trabalho colaborativo.</i>
		G.2. Não proporciona reflexão		

			G.3. Aspeto não clarificado	
	Instrumentos de desenvolvimento/melhoria	H	H.1. Planos de melhoria	<i>H.3. Não se reconhecem ainda impactos consistentes no planeamento, na organização e nas práticas profissionais.</i>
			H.2. Ações de melhoria	
			H.3. Inexistência de ações e planos de melhoria	
			H.4. Aspeto não clarificado	
	Apoio à decisão, influência no planeamento e gestão	I	I.1. Apoia a decisão, influencia o planeamento e a gestão	<i>I.3. Aspeto não clarificado.</i>
			I.2. Não apoia a decisão, não influencia o planeamento nem a gestão	
I.3. Aspeto não clarificado				

Agrupamento de Escolas Henrique Sommer, Macieira (Leiria)

Domínio	Categoria	Código	Subcategoria	
Processo de autoavaliação	Estrutura do processo de autoavaliação	A	A.1. Formal/Institucional	<i>A.1. (...) o qual já faz parte da cultura da escola.</i>
			A.2. Recolha de dados/práticas de avaliação	
			A.3. Inexistência de práticas de autoavaliação	
			A.4. Aspeto não clarificado	
	Diversidade de campos de análise	B	B.1. Só ensino/aprendizagem	<i>B.2. Recolha e tratamento de informação diversificada.</i>
			B.2. Diversos campos de análise	
			B.3. Aspeto não clarificado	
	Sustentabilidade do processo de autoavaliação	C	C.1. Recente	<i>C.2. São indicadores de sustentabilidade do processo de autoavaliação (...).</i>
			C.2. Sistemático/ consistente	
			C.3. Aspeto não clarificado	
	Constituição da equipa de autoavaliação	D	D.1. Só docentes	<i>D.3. Docentes, não docentes, encarregados de educação e alunos e autarquia.</i>
			D.2. Docentes e não docentes	
D.3. Docentes, não docentes, encarregados de educação e				

			alunos	
			D.4. Docentes com apoio de entidade externa	
			D.5. Docente, não docente, encarregado de educação com o apoio da entidade externa	
			D.6. Não há equipa de autoavaliação	
			D.7. Aspeto não clarificado	
	Modelo de Autoavaliação	E	E.1. Tem modelo próprio	<i>E.2. Tem modelo CAF.</i>
			E.2. Tem modelo	
			E.3. Não tem modelo	
			E.4. Aspeto não clarificado	
Uso e fins do processo de autoavaliação	Conhecimento de pontos fortes e pontos fracos	F	F.1. Permite conhecer pontos fortes/fracos	<i>F.1. Tem permitido identificar potencialidades, fragilidades e constrangimentos.</i>
			F.2. Não permite conhecer pontos fortes/fracos	
			F.3. Aspeto não clarificado	
	Reflexão sobre resultados da autoavaliação	G	G.1. Proporciona reflexão/conhecimento	<i>G.1. (...) as quais aliadas à reflexão (...).</i>
			G.2. Não proporciona reflexão	

			G.3. Aspeto não clarificado	
	Instrumentos de desenvolvimento/melhoria	H	H.1. Planos de melhoria	<p><i>H.1. (...) influenciando as suas prioridades nos planos de ação...</i></p> <p><i>H.2. (...) sustentando a definição de ações de melhoria evidenciando níveis de implementação consistente.</i></p>
			H.2. Ações de melhoria	
			H.3. Inexistência de ações e planos de melhoria	
			H.4. Aspeto não clarificado	
	Apoio à decisão, influência no planeamento e gestão	I	I.1. Apoia a decisão, influencia o planeamento e a gestão	I.3. Aspeto não clarificado
			I.2. Não apoia a decisão, não influencia o planeamento nem a gestão	
I.3. Aspeto não clarificado				

## Agrupamento de Escolas Marquês de Marialva (Cantanhede)

Domínio	Categoria	Código	Subcategoria	
Processo de autoavaliação	Estrutura do processo de autoavaliação	A	A.1. Formal/Institucional	<i>A.1. (...) discussão dos resultados nas estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica.</i>
			A.2. Recolha de dados/práticas de avaliação	
			A.3. Inexistência de práticas de autoavaliação	
			A.4. Aspeto não clarificado	
	Diversidade de campos de análise	B	B.1. Só ensino/aprendizagem	<i>B.2. Integra 3 domínios, que interligados abrangem mais a ação do agrupamento.</i>
			B.2. Diversos campos de análise	
			B.3. Aspeto não clarificado	
	Sustentabilidade do processo de autoavaliação	C	C.1. Recente	<i>C.2. Encontra-se bem consolidado, apropriado e legitimado pelo agrupamento. "O processo ganhou estabilidade e é denominado de observador de qualidade das práticas."</i>
			C.2. Sistemático/ consistente	
			C.3. Aspeto não clarificado	
	Constituição da equipa de autoavaliação	D	D.1. Só docentes	<i>D.1 Só docentes "Sendo a equipa de coordenação constituída por docentes."</i>
			D.2. Docentes e não docentes	

			D.3. Docentes, não docentes, encarregados de educação e alunos	
			D.4. Docentes com apoio de entidade externa	
			D.5. Docente, não docente, encarregado de educação com o apoio da entidade externa	
			D.6. Não há equipa de autoavaliação	
			D.7. Aspeto não clarificado	
	Modelo de Autoavaliação	E	E.1. Tem modelo próprio	<i>E.2. Tem modelo OQP.</i>
			<b>E.2. Tem modelo</b>	
			E.3. Não tem modelo	
			E.4. Aspeto não clarificado	
Uso e fins do processo de autoavaliação	Conhecimento de pontos fortes e pontos fracos	F	F.1. Permite conhecer pontos fortes/fracos	<i>F.3. Aspeto não clarificado.</i>
			F.2. Não permite conhecer pontos fortes/fracos	
			<b>F.3. Aspeto não clarificado</b>	
	Reflexão sobre resultados da autoavaliação	G	<b>G.1. Proporciona reflexão</b>	<i>G.1. (...) a sua divulgação nas Jornadas anuais de autoavaliação.</i>
		G.2. Não proporciona reflexão		

			G.3. Aspeto não clarificado	
	Instrumentos de desenvolvimento/melhoria	H	H.1. Planos de melhoria	<i>H.1. São desenvolvidos diversificados planos orientados para a melhoria.</i>
			H.2. Ações de melhoria	
			H.3. Inexistência de ações e planos de melhoria	
			H.4. Aspeto não clarificado	
	Apoio à decisão, influência no planeamento e gestão	I	I.1. Apoia a decisão, influencia o planeamento e a gestão	<i>I.3 Aspeto não clarificado</i>
			I.2. Não apoia a decisão, não influencia o planeamento nem a gestão	
I.3. Aspeto não clarificado				

Agrupamento de Escolas Martim de Freitas (Coimbra)

Domínio	Categoria	Código	Subcategoria	
Processo de autoavaliação	Estrutura do processo de autoavaliação	A	A.1. Formal/Institucional	<i>A.1. Atualmente, a autoavaliação encontra-se centrada na cultura organizacional.</i>
			A.2. Recolha de dados/práticas de avaliação	
			A.3. Inexistência de práticas de autoavaliação	
			A.4. Aspeto não clarificado	
	Diversidade de campos de análise	B	B.1. Só ensino/aprendizagem	<i>B.2. (...)setores chave do agrupamento... resultados académicos, auscultação da comunidade educativa.</i>
			B.2. Diversos campos de análise	
			B.3. Aspeto não clarificado	
	Sustentabilidade do processo de autoavaliação	C	C.1. Recente	<i>C.2. Revela algumas limitações enquanto processo sistematizado e sustentável do agrupamento.</i>
			C.2. Sistemático/ consistente	
			C.3. Aspeto não clarificado	
	Constituição da equipa de autoavaliação	D	D.1. Só docentes	<i>D.7 Aspeto não clarificado.</i>
			D.2. Docentes e não docentes	
D.3. Docentes, não docentes, encarregados de educação e				

			alunos	
			D.4. Docentes com apoio de entidade externa	
			D.5 Docente, não docente, encarregado de educação com o apoio da entidade externa	
			D.6 Não há equipa de autoavaliação	
			D.7 Aspeto não clarificado	
	Modelo de Autoavaliação	E	E.1. Tem modelo próprio	<i>E.4. Aspeto não clarificado.</i>
			E.2. Tem modelo	
			E.3. Não tem modelo	
			E.4. Aspeto não clarificado	
Uso e fins do processo de autoavaliação	Conhecimento de pontos fortes e pontos fracos	F	F.1 Permite conhecer pontos fortes/fracos	<i>F.1. (...) apresenta pontos fortes e fracos e atividades iniciadas a prosseguir no intuito de melhoria.</i>
			F.2 Não permite conhecer pontos fortes/fracos	
			F.3 Aspeto não clarificado	
	Reflexão sobre resultados da autoavaliação	G	G.1 Proporciona reflexão/conhecimento	<i>G.1. (...) que são encaminhados para reflexão nos órgãos próprios.</i>
			G.2 Não proporciona reflexão	

			G.3 Aspeto não clarificado	
	Instrumentos de desenvolvimento/melhoria	H	H.1 Planos de melhoria	<i>H.2. (...) ações consistentes orientadas para a melhoria.</i>
			H.2 Ações de melhoria	
			H.3 Inexistência de ações e planos de melhoria	
			H.4 Aspeto não clarificado	
	Apoio à decisão, influência no planeamento e gestão	I	I.1 Apoia a decisão, influencia o planeamento e a gestão	<i>I.3 Aspeto não clarificado.</i>
			I.2 Não apoia a decisão, não influencia o planeamento nem a gestão	
I.3 Aspeto não clarificado				

## Agrupamento de Escolas Rainha Santa Isabel, Carreira (Leiria)

Domínio	Categoria	Código	Subcategoria	
Processo de autoavaliação	Estrutura do processo de autoavaliação	A	A.1. Formal/Institucional	<i>A.1. As práticas de autoavaliação apresentadas no último relatório foram consolidadas.</i>
			A.2. Recolha de dados/práticas de avaliação	
			A.3. Inexistência de práticas de autoavaliação	
			A.4. Aspeto não clarificado	
	Diversidade de campos de análise	B	B.1. Só ensino/aprendizagem	<i>B.2. (...) já com impacto no planeamento, gestão e organização do presente ano letivo.</i>
			B.2. Diversos campos de análise	
			B.3. Aspeto não clarificado	
	Sustentabilidade do processo de autoavaliação	C	C.1. Recente	<i>C.2. Porém, torna-se necessária a continuidade e evolução do processo de forma ainda participado...</i>
			C.2. Sistemático/ consistente	
			C.3. Aspeto não clarificado	
	Constituição da equipa de autoavaliação	D	D.1. Só docentes	<i>D.3 Docentes, não docentes, encarregados de educação e alunos.</i>
			D.2. Docentes e não docentes	
D.3. Docentes, não docentes,				

			encarregados de educação e alunos	
			D.4. Docentes com apoio de entidade externa	
			D.5. Docente, não docente, encarregado de educação com o apoio da entidade externa	
			D.6. Não há equipa de autoavaliação	
			D.7. Aspeto não clarificado	
Modelo de Autoavaliação	E	E.1. Tem modelo próprio	<i>E.4. Aspeto não clarificado.</i>	
		E.2. Tem modelo		
		E.3. Não tem modelo		
		E.4. Aspeto não clarificado		
Conhecimento de pontos fortes e pontos fracos	F	F.1. Permite conhecer pontos fortes/fracos	<i>F.1. Relatório (...) o qual aponta pontos fortes e áreas de melhoria com impacto no planeamento.</i>	
		F.2. Não permite conhecer pontos fortes/fracos		
		F.3. Aspeto não clarificado		
Reflexão sobre resultados da autoavaliação	G	G.1. Proporciona reflexão/conhecimento	<i>G.3 Aspeto não clarificado.</i>	
		G.2. Não proporciona reflexão		

			G.3. Aspeto não clarificado	
	Instrumentos de desenvolvimento/melhoria	H	H.1. Planos de melhoria	<i>H.1. (...) e a aplicação de planos de melhoria.</i>
			H.2. Ações de melhoria	
			H.3. Inexistência de ações e planos de melhoria	
			H.4. Aspeto não clarificado	
	Apoio à decisão, influência no planeamento e gestão	I	I.1. Apoia a decisão, influencia o planeamento e a gestão	<i>I.3 Aspeto não clarificado.</i>
			I.2. Não apoia a decisão, não influencia o planeamento nem a gestão	
I.3. Aspeto não clarificado				

Agrupamento de Escolas Ribeiro Sanches (Penamacor)

Domínio	Categoria	Código	Subcategoria	
Processo de autoavaliação	Estrutura do processo de autoavaliação	A	A.1. Formal/Institucional	<i>A.1. Os relatórios de autoavaliação são cabalmente divulgados nas sedes próprias (conselho geral, conselho pedagógico, departamento...).</i>
			A.2. Recolha de dados/práticas de avaliação	
			A.3. Inexistência de práticas de autoavaliação	
			A.4. Aspeto não clarificado	
	Diversidade de campos de análise	B	B.1. Só ensino/aprendizagem	<i>B.3 Aspeto não clarificado.</i>
			B.2. Diversos campos de análise	
			B.3. Aspeto não clarificado	
	Sustentabilidade do processo de autoavaliação	C	C.1. Recente	<i>C.1. (...) Apresenta-se bem sustentado do ponto de vista teórico.</i>
			C.2. Sistemático/ consistente	
			C.3. Aspeto não clarificado	
	Constituição da equipa de autoavaliação	D	D.1. Só docentes	<i>D.1. Só docentes.</i>
			D.2. Docentes e não docentes	
D.3. Docentes, não docentes, encarregados de educação e				

			alunos	
			D.4. Docentes com apoio de entidade externa	
			D.5. Docente, não docente, encarregado de educação com o apoio da entidade externa	
			D.6. Não há equipa de autoavaliação	
			D.7. Aspeto não clarificado	
	Modelo de Autoavaliação	E	E.1. Tem modelo próprio	<i>E.2. Tem o modelo OQP.</i>
			E.2. Tem modelo	
			E.3. Não tem modelo	
			E.4. Aspeto não clarificado	
Uso e fins do processo de autoavaliação	Conhecimento de pontos fortes e pontos fracos	F	F.1. Permite conhecer pontos fortes/fracos	<i>F.3. Aspeto não clarificado.</i>
			F.2. Não permite conhecer pontos fortes/fracos	
			F.3. Aspeto não clarificado	
	Reflexão sobre resultados da autoavaliação	G	G.1. Proporciona reflexão/conhecimento	<i>G.1. Os relatórios de autoavaliação são cabalmente divulgados nas sedes próprias (conselho geral, conselho pedagógico,</i>
G.2. Não proporciona reflexão				

			G.3. Aspeto não clarificado	<i>departamento...).</i>
	Instrumentos de desenvolvimento/melhoria	H	H.1. Planos de melhoria	<p><i>H.1. É evidente a ligação do trabalho de autoavaliação à definição dos subseqüentes planos de melhoria (...).</i></p> <p><i>H.2. No presente ano letivo, está a ser desenvolvida a avaliação das três ações de melhoria que integram o plano de melhoria.</i></p>
			H.2. Ações de melhoria	
			H.3. Inexistência de ações e planos de melhoria	
			H.4. Aspeto não clarificado	
	Apoio à decisão, influência no planeamento e gestão	I	I.1. Apoia a decisão, influencia o planeamento e a gestão	<i>I.3. Aspeto não clarificado.</i>
			I.2. Não apoia a decisão, não influencia o planeamento nem a gestão	
I.3. Aspeto não clarificado				

## Escola Básica e Secundária Quinta das Flores (Coimbra)

Domínio	Categoria	Código	Subcategoria	
Processo de autoavaliação	Estrutura do processo de autoavaliação	A	A.1. Formal/Institucional	<i>A.1. (...) a sua considerável experiência na autoavaliação (...)</i>
			A.2. Recolha de dados/práticas de avaliação	
			A.3. Inexistência de práticas de autoavaliação	
			A.4. Aspeto não clarificado	
	Diversidade de campos de análise	B	B.1. Só ensino/aprendizagem	<i>B.1. (...) planeamento e articulação curricular comportamento e disciplina.</i>
			B.2. Diversos campos de análise	
			B.3. Aspeto não clarificado	
	Sustentabilidade do processo de autoavaliação	C	C.1. Recente	<i>C.2. A escola revela boa capacidade de autorregulação de progressos.</i>
			C.2. Sistemático/ consistente	
			C.3. Aspeto não clarificado	
	Constituição da equipa de autoavaliação	D	D.1. Só docentes	<i>D.7. Aspeto não clarificado.</i>
			D.2. Docentes e não docentes	
D.3. Docentes, não docentes,				

			encarregados de educação e alunos	
			D.4. Docentes com apoio de entidade externa	
			D.5. Docente, não docente, encarregado de educação com o apoio da entidade externa	
			D.6. Não há equipa de autoavaliação	
			D.7. Aspeto não clarificado	
	Modelo de Autoavaliação	E	E.1. Tem modelo próprio	<i>E.4. Aspeto não clarificado.</i>
			E.2. Tem modelo	
			E.3. Não tem modelo	
			E.4. Aspeto não clarificado	
Uso e fins do processo de autoavaliação	Conhecimento de pontos fortes e pontos fracos	F	F.1. Permite conhecer pontos fortes/fracos	<i>F.1. A autoavaliação tem permitido a deteção de pontos fortes e fracos.</i>
			F.2. Não permite conhecer pontos fortes/fracos	
			F.3. Aspeto não clarificado	
Uso e fins do processo de autoavaliação	Reflexão sobre resultados da autoavaliação	G	G.1. Proporciona reflexão/conhecimento	<i>G.3. Aspeto não clarificado.</i>
			G.2. Não proporciona reflexão	

			G.3. Aspeto não clarificado	
	Instrumentos de desenvolvimento/melhoria	H	H.1. Planos de melhoria	<p><i>H.1. (...) e sobretudo com planos de melhoria.</i></p> <p><i>H.2. (...) outras áreas objeto de ações de melhoria.</i></p>
			H.2. Ações de melhoria	
			H.3. Inexistência de ações e planos de melhoria	
			H.4. Aspeto não clarificado	
	Apoio à decisão, influência no planeamento e gestão	I	I.1. Apoia a decisão, influencia o planeamento e a gestão	<p><i>I.1. O impacto da autoavaliação refletiu-se na construção do projeto educativo em vigor.</i></p>
			I.2. Não apoia a decisão, não influencia o planeamento nem a gestão	
I.3. Aspeto não clarificado				

Escola Profissional Agrícola Quinta da Lagiosa, Aldeia do Souto (Covilhã)

Domínio	Categoria	Código	Subcategoria	
Processo de autoavaliação	Estrutura do processo de autoavaliação	A	A.1. Formal/Institucional	<i>A.1. O relatório foi discutido no conselho pedagógico que o aprovou, estando algumas das medidas a ser implementadas.</i>
			A.2. Recolha de dados/práticas de avaliação	
			A.3. Inexistência de práticas de autoavaliação	
			A.4. Aspeto não clarificado	
	Diversidade de campos de análise	B	B.1. Só ensino/aprendizagem	<i>B.1. ...um impacto consistente na melhoria das aprendizagens e dos resultados dos alunos...</i>  <i>B.2. Inquéritos que pretendem aferir a satisfação de toda a comunidade escolar.</i>
			B.2. Diversos campos de análise	
			B.3. Aspeto não clarificado	
	Sustentabilidade do processo de autoavaliação	C	C.1. Recente	<i>C.2. ...de algum modo já está implementada na escola uma cultura de autoavaliação.</i>
			C.2. Sistemático/ consistente	
			C.3. Aspeto não clarificado	
	Constituição da equipa de autoavaliação	D	D.1. Só docentes	<i>D.1 Só docentes</i>
			D.2. Docentes e não docentes	
D.3. Docentes, não docentes,				

			encarregados de educação e alunos	
			D.4. Docentes com apoio de entidade externa	
			D.5. Docente, não docente, encarregado de educação com o apoio da entidade externa	
			D.6. Não há equipa de autoavaliação	
			D.7. Aspeto não clarificado	
	Modelo de Autoavaliação	E	E.1. Tem modelo próprio	<i>E.4. Aspeto não clarificado.</i>
			E.2. Tem modelo	
			E.3. Não tem modelo	
			E.4. Aspeto não clarificado	
Uso e fins do processo de autoavaliação	Conhecimento de pontos fortes e pontos fracos	F	F.1. Permite conhecer pontos fortes/fracos	<i>F.3 Aspeto não clarificado.</i>
			F.2. Não permite conhecer pontos fortes/fracos	
			F.3. Aspeto não clarificado	
	Reflexão sobre resultados da autoavaliação	G	G.1. Proporciona reflexão/conhecimento	<i>G.1. (...) a reflexão e a autoavaliação são constantes.</i>
			G.2. Não proporciona reflexão	

			G.3. Aspeto não clarificado	
	Instrumentos de desenvolvimento/melhoria	H	H.1. Planos de melhoria	<i>H.1. (...) está a iniciar-se o delineamento de um plano de melhoria.</i>
			H.2. Ações de melhoria	
			H.3. Inexistência de ações e planos de melhoria	
			H.4. Aspeto não clarificado	
	Apoio à decisão, influência no planeamento e gestão	I	I.1. Apoia a decisão, influencia o planeamento e a gestão	<i>I.3 Aspeto não clarificado.</i>
			I.2. Não apoia a decisão, não influencia o planeamento nem a gestão	
I.3. Aspeto não clarificado				

## Escola Secundária Adolfo Portela (Águeda)

Domínio	Categoria	Código	Subcategoria	
Processo de autoavaliação	Estrutura do processo de autoavaliação	A	A.1. Formal/Institucional	<i>A.1. A autoavaliação remonta ao trabalho desenvolvido pelo Observatório de Qualidade 2004/05.</i>
			A.2. Recolha de dados/práticas de avaliação	
			A.3. Inexistência de práticas de autoavaliação	
			A.4. Aspeto não clarificado	
	Diversidade de campos de análise	B	B.1. Só ensino/aprendizagem	<i>B.2. Análise permanente das aprendizagens (...) acompanhamento da qualidade de organização e gestão dos serviços e da prestação do serviço educativo.</i>
			B.2. Diversos campos de análise	
			B.3. Aspeto não clarificado	
	Sustentabilidade do processo de autoavaliação	C	C.1. Recente	<i>C.2. (...) a escola revela, atualmente, capacidade de autorregulação e melhoria.</i>
			C.2. Sistemático/ consistente	
			C.3. Aspeto não clarificado	
	Constituição da equipa de autoavaliação	D	D.1. Só docentes	<i>D.3 Docentes, não docentes, encarregados de educação e alunos.</i>
			D.2. Docentes e não docentes	
D.3. Docentes, não docentes,			<i>D.4 Docentes com apoio de entidade</i>	

			encarregados de educação e alunos	<i>externa.</i>
			D.4. Docentes com apoio de entidade externa	
			D.5. Docente, não docente, encarregado de educação com o apoio da entidade externa	
			D.6. Não há equipa de autoavaliação	
			D.7. Aspeto não clarificado	
Modelo de Autoavaliação	E	E.1. Tem modelo próprio	<i>E.4. Aspeto não clarificado.</i>	
		E.2. Tem modelo		
		E.3. Não tem modelo		
		E.4. Aspeto não clarificado		
Uso e fins do processo de autoavaliação	Conhecimento de pontos fortes e pontos fracos	F	F.1. Permite conhecer pontos fortes/fracos	<i>F.1. Tem permitido identificar os principais pontos fortes e fracos e questões práticas e procedimentos.</i>
			F.2. Não permite conhecer pontos fortes/fracos	
			F.3. Aspeto não clarificado	
	Reflexão sobre resultados da autoavaliação	G	G.1. Proporciona reflexão/conhecimento	<i>G.1. (...) é evidente o valor da autoavaliação na elaboração do projeto educativo, plano anual de atividades e plano</i>
			G.2. Não proporciona reflexão	

			G.3. Aspeto não clarificado	<i>de ação estratégicas.</i>
	Instrumentos de desenvolvimento/melhoria	H	H.1. Planos de melhoria	<i>H.1. Plano de ação estratégica integrado com contrato de autonomia.</i>  <i>H.2. (...) culminando nas ações de melhoria consistentes e eficazes.</i>
			H.2. Ações de melhoria	
			H.3. Inexistência de ações e planos de melhoria	
			H.4. Aspeto não clarificado	
	Apoio à decisão, influência no planeamento e gestão	I	I.1. Apoia a decisão, influencia o planeamento e a gestão	<i>I.1. O impacto da autoavaliação refletiu-se na definição de estratégias (...) na organização escolar.</i>
			I.2. Não apoia a decisão, não influencia o planeamento nem a gestão	
I.3. Aspeto não clarificado				

Escola Secundária Campos Melo (Covilhã)

Domínio	Categoria	Código	Subcategoria	
Processo de autoavaliação	Estrutura do processo de autoavaliação	A	A.1. Formal/Institucional	<i>A.1. Estão implementadas várias medidas nomeadamente um modelo de avaliação instituído.</i>
			A.2. Recolha de dados/práticas de avaliação	
			A.3. Inexistência de práticas de autoavaliação	
			A.4. Aspeto não clarificado	
	Diversidade de campos de análise	B	B.1. Só ensino/aprendizagem	<i>B.1. Resultados escolares, indisciplina, abandono escolar, monotorização.</i>
			B.2. Diversos campos de análise	
			B.3. Aspeto não clarificado	
	Sustentabilidade do processo de autoavaliação	C	C.1. Recente	<i>C.2. A autoavaliação mostra um avanço muito significativo em relação à última avaliação.</i>
			C.2. Sistemático/ consistente	
			C.3. Aspeto não clarificado	
	Constituição da equipa de autoavaliação	D	D.1. Só docentes	<i>D.3 Docentes, não docentes, encarregados de educação e alunos. (amigo externo)</i>
			D.2. Docentes e não docentes	
D.3. Docentes, não docentes, encarregados de educação e				

			alunos	
			D.4. Docentes com apoio de entidade externa	
			D.5 Docente, não docente, encarregado de educação com o apoio da entidade externa	
			D.6 Não há equipa de autoavaliação	
			D.7 Aspeto não clarificado	
	Modelo de Autoavaliação	E	E.1. Tem modelo próprio	<i>E.2. Tem o modelo CAF.</i>
			E.2. Tem modelo	
			E.3. Não tem modelo	
			E.4. Aspeto não clarificado	
Uso e fins do processo de autoavaliação	Conhecimento de pontos fortes e pontos fracos	F	F.1 Permite conhecer pontos fortes/fracos	<i>F.3. Aspeto não clarificado.</i>
			F.2 Não permite conhecer pontos fortes/fracos	
			F.3 Aspeto não clarificado	
	Reflexão sobre resultados da autoavaliação	G	G.1 Proporciona reflexão/conhecimento	<i>G.1. A apreciação do resultado de autoavaliação dá origem a planos e concretiza as ações necessárias do</i>
			G.2 Não proporciona reflexão	

			G.3 Aspeto não clarificado	<i>desenvolvimento da organização escolar.</i>
	Instrumentos de desenvolvimento/melhoria	H	H.1 Planos de melhoria	<i>H.1. (...) o resultado dá origem a planos de melhoria.</i>
			H.2 Ações de melhoria	
			H.3 Inexistência de ações e planos de melhoria	
			H.4 Aspeto não clarificado	
	Apoio à decisão, influência no planeamento e gestão	I	I.1 Apoia a decisão, influencia o planeamento e a gestão	<i>I.1. (...) a diretora acompanha e procede à articulação (...)</i>
			I.2 Não apoia a decisão, não influencia o planeamento nem a gestão	
I.3 Aspeto não clarificado				

## Escola Secundária Francisco Rodrigues Lobo (Leiria)

Domínio	Categoria	Código	Subcategoria	
Processo de autoavaliação	Estrutura do processo de autoavaliação	A	A.1. Formal/Institucional	<i>A.1. A escola tem práticas de autoavaliação consolidadas e sistematizadas.</i>
			A.2. Recolha de dados/práticas de avaliação	
			A.3. Inexistência de práticas de autoavaliação	
			A.4. Aspeto não clarificado	
	Diversidade de campos de análise	B	B.1. Só ensino/aprendizagem	<i>B.2. O resultado dos alunos, o funcionamento da escola, o clima organizacional, medidas disciplinares e frequências de apoios educativos.</i>
			B.2. Diversos campos de análise	
			B.3. Aspeto não clarificado	
	Sustentabilidade do processo de autoavaliação	C	C.1. Recente	<i>C.2. (...) práticas de avaliação consolidada e consistente.</i>
			C.2. Sistemático/ consistente	
			C.3. Aspeto não clarificado	
	Constituição da equipa de autoavaliação	D	D.1. Só docentes	<i>D.3. Docentes, não docentes, encarregados de educação e alunos.</i>
			D.2. Docentes e não docentes	
D.3. Docentes, não docentes,				

			encarregados de educação e alunos	
			D.4. Docentes com apoio de entidade externa	
			D.5 Docente, não docente, encarregado de educação com o apoio da entidade externa	
			D.6 Não há equipa de autoavaliação	
			D.7 Aspeto não clarificado	
	Modelo de Autoavaliação	E	E.1. Tem modelo próprio	<i>E.2. Tem o modelo AVES.</i>
			E.2. Tem modelo	
			E.3. Não tem modelo	
			E.4. Aspeto não clarificado	
Uso e fins do processo de autoavaliação	Conhecimento de pontos fortes e pontos fracos	F	F.1. Permite conhecer pontos fortes/fracos	<i>F.1. (...) permite identificação de potencialidades e fragilidades.</i>
			F.2. Não permite conhecer pontos fortes/fracos	
			F.3. Aspeto não clarificado	
	Reflexão sobre resultados da autoavaliação	G	G.1. Proporciona reflexão/conhecimento	<i>G.1. (...) a reflexão interna nos grupos de nível e de recrutamento e departamento (...)</i>
			G.2. Não proporciona reflexão	

			G.3. Aspeto não clarificado	
	Instrumentos de desenvolvimento/melhoria	H	H.1. Planos de melhoria	<i>H.1.(...) a reflexão com os planos de melhoria.</i>
			H.2. Ações de melhoria	
			H.3. Inexistência de ações e planos de melhoria	
			H.4. Aspeto não clarificado	
	Apoio à decisão, influência no planeamento e gestão	I	I.1. Apoia a decisão, influencia o planeamento e a gestão	<i>I.1. (...) permitindo a implementação de estratégias.</i>
			I.2. Não apoia a decisão, não influencia o planeamento nem a gestão	
I.3. Aspeto não clarificado				



<b>Em todos os domínios</b>	<b>Nome da escola</b>
<b>Pontos fortes</b>	
<b>*Estratégias de incentivo à participação e responsabilização das crianças...</b>	RLN;RDDC;RMS;RACD;RP;
<b>* Capacidade de mobilizar e envolver os alunos e os pais...</b>	RLN;REC;RSC;RSF;RMS;
<b>*Rendibilização de recursos e aposta nas novas tecnologias...</b>	RFV;RJCC;
<b>* Estabelecimento do contrato pedagógico entre o agrupamento e o aluno...</b>	RLN;
<b>* Liderança influente da direção com partilha de responsabilidades...</b>	RLN;RC;RDD;RFV;RG;RM;RNC;RSB;RJCC;RMS;RMC;
<b>*Adequação das estratégias de integração e apoio aos alunos NEE's...</b>	RLN; RB; RM;RCT;RSG;RJC;
<b>*Diversificação da oferta educativa...</b>	RB;RDDC;ROH;
<b>*Valorização das competências das pessoas na gestão dos recursos humanos...</b>	RB;RMu;RSC;RV;RCT;RP;
<b>*Cooperação com a autarquia e parcerias e protocolos celebrados com entidades...</b>	RB;REC;RG;RM;RMu;RNC;RSB;RCT;RL;ROH;RSF;RJCC;RMS;RACD;RMC;RP;

<b>*Investimento nas metodologias e modelos de autoavaliação...</b>	RB;
<b>*Trabalho cooperativo das estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica...</b>	RC;REC;RFV;RSB;RSF;RJC;RACD;RDM;RMC;
<b>*Politica de inclusão traduzida na igualdade de oportunidades...</b>	RC;RDD;
<b>*Eficácia das ações direcionadas à prevenção do abandono escolar...</b>	RC;RG;RM;RMu;RMM;RSC;RV;RCT;RDD;RL;RSF;RACD;RP;
<b>*Diversidade de projetos, atividades estimulantes das aprendizagens dos alunos...</b>	RC;REC;RFV;RM;RMM;RSG;RP;
<b>*Consistência do sucesso académico, elevadas taxas de transição/conclusão...</b>	RDD;RM;RNC;RV;RL;RSF;RJC;RMS;
<b>*Indicadores de resultados académicos que superam as médias nacionais...</b>	RDD;REC;RNC;RSC;RCT;RJC;RDM;
<b>*Processo de autoavaliação consistente e promotor do desenvolvimento organizacional...</b>	RDD;
<b>*Articulação entre docentes no planeamento de atividades...</b>	RG;RMM;RSC;RV;RP;
<b>*Resultados obtidos nas provas nacionais...</b>	RM;RMu;
<b>*Ação das bibliotecas como polos dinamizadores das aprendizagens...</b>	RG;RM;
<b>*Participação dos alunos em atividades da dimensão artística promotoras das aprendizagens e da sua formação integral...</b>	RMu;RCT;RMC;
<b>*Implementação de um processo de autoavaliação abrangente e consistente que tem permitido conhecer pontos fortes/fracos e delinear ações de melhoria...</b>	RMu;

<b>*Níveis de disciplina proporcionadores de um bom ambiente...</b>	RNC;RSC;RSG;RSF;RDM;
<b>*Avaliação diagnóstica realizada de forma consistente...</b>	RNC;
<b>*Processo de autoavaliação em curso com impacto positivo na identificação de pontos fortes e áreas de melhoria na definição dos planos estratégicos para o desenvolvimento e sustentabilidade do agrupamento...</b>	RMM;
<b>*Práticas de valorização do sucesso dos alunos com impacto na comunidade educativa...</b>	RSB;RSG;RSF;RMS;
<b>*Trabalho no âmbito do serviço de psicologia e orientação...</b>	RSB;
<b>*Trabalho, análise e reflexão desenvolvido pelos órgãos do agrupamento...</b>	RV;RJCC;
<b>*Valorização das metodologias ativas experimentais no ensino das ciências...</b>	RDDC;ROH;RJC;RMC;
<b>*Lideranças motivadas dos recursos internos e externos da escola...</b>	RDDC;RJC,RACD;
<b>*Coerência entre documentos estruturantes...</b>	RL;RJCC;
<b>*Aposta na melhoria dos circuitos de comunicação interna e externa...</b>	ROH;
<b>*Introdução da prática e observação de aulas...</b>	RJCC;
<b>*Adoção de medidas estratégicas transversais orientadas para a melhoria dos resultados...</b>	RJCC;

<b>*Avaliação sistemática dos resultados escolares que lhe permite orientar as estratégias educativas...</b>	RDM;
<b>*Processo de autoavaliação com impacto no desenvolvimento sustentado da escola...</b>	RMC;
<b>*Visão estratégica para desenvolvimento da escola...</b>	RP;

<b>Em todos os domínios</b>	Nome da escola
<b>Pontos fortes</b>	
<b>*Estratégias de incentivo à participação e responsabilização das crianças...</b>	RM;
<b>* Capacidade de mobilizar e envolver os alunos e os pais...</b>	RB;
<b>*Rendibilização de recursos e aposta nas novas tecnologias...</b>	
<b>* Estabelecimento do contrato pedagógico entre o agrupamento e o aluno...</b>	
<b>* Liderança influente da direção com partilha de responsabilidades...</b>	RCD;ROB;
<b>*Adequação das estratégias de integração e apoio aos alunos NEE's...</b>	
<b>*Diversificação da oferta educativa...</b>	RM;RS;RV;
<b>*Valorização das competências das pessoas na gestão dos recursos humanos...</b>	
<b>*Cooperação com a autarquia e parcerias e protocolos celebrados com entidades...</b>	RFF;RM;ROB;RV;

<b>*Investimento nas metodologias e modelos de autoavaliação...</b>	
<b>*Trabalho cooperativo das estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica...</b>	RS;RV;
<b>*Politica de inclusão traduzida na igualdade de oportunidades...</b>	ROB;
<b>*Eficácia das ações direcionadas à prevenção do abandono escolar...</b>	RB;RS;RV;
<b>*Diversidade de projetos, atividades estimulantes das aprendizagens dos alunos...</b>	RCD;
<b>*Consistência do sucesso académico, elevadas taxas de transição/conclusão...</b>	RB;RM;RS;
<b>*Indicadores de resultados académicos que superam as médias nacionais...</b>	
<b>*Processo de autoavaliação consistente e promotor do desenvolvimento organizacional...</b>	
<b>*Articulação entre docentes no planeamento de atividades...</b>	RFF;RM;RV;
<b>*Resultados obtidos nas provas nacionais...</b>	RS;
<b>*Ação das bibliotecas como polos dinamizadores das aprendizagens...</b>	
<b>*Participação dos alunos em atividades da dimensão artística promotoras das aprendizagens e da sua formação integral...</b>	
<b>*Implementação de um processo de autoavaliação abrangente e consistente que tem permitido conhecer pontos fortes/fracos e delinear ações de melhoria...</b>	

<b>*Níveis de disciplina proporcionadores de um bom ambiente...</b>	
<b>*Avaliação diagnóstica realizada de forma consistente...</b>	
<b>*Processo de autoavaliação em curso com impacto positivo na identificação de pontos fortes e áreas de melhoria na definição dos planos estratégicos para o desenvolvimento e sustentabilidade do agrupamento...</b>	
<b>*Práticas de valorização do sucesso dos alunos com impacto na comunidade educativa...</b>	RCD,RV;
<b>*Trabalho no âmbito do serviço de psicologia e orientação...</b>	RS;RV;
<b>*Trabalho, análise e reflexão desenvolvido pelos órgãos do agrupamento...</b>	
<b>*Valorização das metodologias ativas experimentais no ensino das ciências...</b>	RB;RCD;RV;
<b>*Lideranças motivadas dos recursos internos e externos da escola...</b>	RB;
<b>*Coerência entre documentos estruturantes...</b>	
<b>*Aposta na melhoria dos circuitos de comunicação interna e externa...</b>	RFF;
<b>*Introdução da prática e observação de aulas...</b>	
<b>*Adoção de medidas estratégicas transversais orientadas para a melhoria dos resultados...</b>	RCD;

<b>*Avaliação sistemática dos resultados escolares que lhe permite orientar as estratégias educativas...</b>	
<b>*Processo de autoavaliação com impacto no desenvolvimento sustentado da escola...</b>	
<b>*Visão estratégica para desenvolvimento da escola...</b>	
<b>*Abertura ao meio local traduzida em inúmeras atividades e projetos...</b>	RFF;
<b>*Eficácia das ações de melhoria...</b>	RS;

Em todos os domínios	Nome da escola
<b>Pontos fortes</b>	
*Estratégias de incentivo à participação e responsabilização das crianças...	RMM;RMF;RCM;
* Capacidade de mobilizar e envolver os alunos e os pais...	
*Rendibilização de recursos e aposta nas novas tecnologias...	RSI;
* Estabelecimento do contrato pedagógico entre o agrupamento e o aluno...	
* Liderança influente da direção com partilha de responsabilidades...	RAP;RA;RCS;RP;RPN;RT;RGM;RHS;RMM;RSI;RQF;RAdP;RCM;
*Adequação das estratégias de integração e apoio aos alunos NEE's...	RP;RPN;RT;RGM;RMM;RMF;
*Diversificação da oferta educativa...	RCS;RRS;RRS; RCM;
*Valorização das competências das pessoas na gestão dos recursos humanos...	
*Cooperação com a autarquia e parcerias e protocolos celebrados com entidades...	RAP;RA;RP;RPN;RT;RGM;RHS;RMM;RSI;RRS;RQF;RQL; RAdP; RCM; RFR;

<b>*Investimento nas metodologias e modelos de autoavaliação...</b>	
<b>*Trabalho cooperativo das estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica...</b>	RP;RPN;RGM;RHS;RMM;PMF;RQF;RQL;RAdP;RFR;
<b>*Politica de inclusão traduzida na igualdade de oportunidades...</b>	
<b>*Eficácia das ações direcionadas à prevenção do abandono escolar...</b>	RA;RP;RT;RGM;RHS;RSI;RQL; RAdP;
<b>*Diversidade de projetos, atividades estimulantes das aprendizagens dos alunos...</b>	RCS;RT;RGM;
<b>*Consistência do sucesso académico, elevadas taxas de transição/conclusão...</b>	RP;RMM;RSI;RQL;
<b>*Indicadores de resultados académicos que superam as médias nacionais...</b>	RA;RHS;
<b>*Processo de autoavaliação consistente e promotor do desenvolvimento organizacional...</b>	
<b>*Articulação entre docentes no planeamento de atividades...</b>	RP;RPN;RHS;RMM,
<b>*Resultados obtidos nas provas nacionais...</b>	
<b>*Ação das bibliotecas como polos dinamizadores das aprendizagens...</b>	RQF; RFR;
<b>*Participação dos alunos em atividades da dimensão artística promotoras das aprendizagens e da sua formação integral...</b>	RAP;RPN;RQF; RCM;
<b>*Implementação de um processo de autoavaliação abrangente e consistente que tem permitido conhecer pontos fortes/fracos e delinear ações de melhoria...</b>	

<b>*Níveis de disciplina proporcionadores de um bom ambiente...</b>	
<b>*Avaliação diagnóstica realizada de forma consistente...</b>	
<b>*Processo de autoavaliação em curso com impacto positivo na identificação de pontos fortes e áreas de melhoria na definição dos planos estratégicos para o desenvolvimento e sustentabilidade do agrupamento...</b>	
<b>*Práticas de valorização do sucesso dos alunos com impacto na comunidade educativa...</b>	RAdP; RFR;
<b>*Trabalho no âmbito do serviço de psicologia e orientação...</b>	
<b>*Trabalho, análise e reflexão desenvolvido pelos órgãos do agrupamento...</b>	
<b>*Valorização das metodologias ativas experimentais no ensino das ciências...</b>	RPN;RT;RQF;
<b>*Lideranças motivadas dos recursos internos e externos da escola...</b>	RCS;RCS;RQL;
<b>*Coerência entre documentos estruturantes...</b>	
<b>*Aposta na melhoria dos circuitos de comunicação interna e externa...</b>	
<b>*Introdução da prática e observação de aulas...</b>	
<b>*Adoção de medidas estratégicas transversais orientadas para a melhoria dos resultados...</b>	RCS;RCS;

*Avaliação sistemática dos resultados escolares que lhe permite orientar as estratégias educativas...	
*Processo de autoavaliação com impacto no desenvolvimento sustentado da escola...	
*Visão estratégica para desenvolvimento da escola...	
*Abertura ao meio local traduzida em inúmeras atividades e projetos...	
*Eficácia das ações de melhoria...	
*Abrangência e consistência do processo de autoavaliação, enquanto instrumento estratégico para a melhoria...	RPN;
*Reflexão sobre os fatores que dão origem aos resultados académicos...	RRS;
*Implementação de um processo abrangente de autoavaliação, que tem possibilitado o desenvolvimento de planos estruturados de melhoria...	RRS;
*Processo de autoavaliação contínuo, abrangente e progressivo, com impacto na definição das prioridades educativas e nas ações de melhoria...	RQF;
*Processo de autoavaliação contínuo, abrangente e progressivo, impulsionador de prioridades e ações de melhoria...	RAdP;
*Focalização do processo de autoavaliação em áreas de prioridade educativa e o desenvolvimento de planos de melhoria consistentes sistemáticos e abrangentes...	RFR;

<b>Em todos os domínios</b>	<b>Nome da escola</b>
<b>Pontos fortes</b>	
<b>*Estratégias de incentivo à participação e responsabilização das crianças...</b>	RMM;RMF;RCM;
<b>* Capacidade de mobilizar e envolver os alunos e os pais...</b>	
<b>*Rendibilização de recursos e aposta nas novas tecnologias...</b>	RSI;
<b>* Estabelecimento do contrato pedagógico entre o agrupamento e o aluno...</b>	
<b>* Liderança influente da direção com partilha de responsabilidades...</b>	RAP;RA;RCS;RP;RPN;RT;RGM;RHS;RMM;RSI;RQF;RAdP;RCM;
<b>*Adequação das estratégias de integração e apoio aos alunos NEE's...</b>	RP;RPN;RT;RGM;RMM;RMF;
<b>*Diversificação da oferta educativa...</b>	RCS;RRS;RRS; RCM;
<b>*Valorização das competências das pessoas na gestão dos recursos humanos...</b>	
<b>*Cooperação com a autarquia e parcerias e protocolos celebrados com entidades...</b>	RAP;RA;RP;RPN;RT;RGM;RHS;RMM;RSI;RRS;RQF;RQL; RAdP; RCM; RFR;

<b>*Investimento nas metodologias e modelos de autoavaliação...</b>	
<b>*Trabalho cooperativo das estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica...</b>	RP;RPN;RGM;RHS;RMM;PMF;RQF;RQL;RAdP;RFR;
<b>*Politica de inclusão traduzida na igualdade de oportunidades...</b>	
<b>*Eficácia das ações direcionadas à prevenção do abandono escolar...</b>	RA;RP;RT;RGM;RHS;RSI;RQL; RAdP;
<b>*Diversidade de projetos, atividades estimulantes das aprendizagens dos alunos...</b>	RCS;RT;RGM;
<b>*Consistência do sucesso académico, elevadas taxas de transição/conclusão...</b>	RP;RMM;RSI;RQL;
<b>*Indicadores de resultados académicos que superam as médias nacionais...</b>	RA;RHS;
<b>*Processo de autoavaliação consistente e promotor do desenvolvimento organizacional...</b>	
<b>*Articulação entre docentes no planeamento de atividades...</b>	RP;RPN;RHS;RMM,
<b>*Resultados obtidos nas provas nacionais...</b>	
<b>*Ação das bibliotecas como polos dinamizadores das aprendizagens...</b>	RQF; RFR;
<b>*Participação dos alunos em atividades da dimensão artística promotoras das aprendizagens e da sua formação integral...</b>	RAP;RPN;RQF; RCM;
<b>*Implementação de um processo de autoavaliação abrangente e consistente que tem permitido conhecer pontos fortes/fracos e delinear ações de melhoria...</b>	

<b>*Níveis de disciplina proporcionadores de um bom ambiente...</b>	
<b>*Avaliação diagnóstica realizada de forma consistente...</b>	
<b>*Processo de autoavaliação em curso com impacto positivo na identificação de pontos fortes e áreas de melhoria na definição dos planos estratégicos para o desenvolvimento e sustentabilidade do agrupamento...</b>	
<b>*Práticas de valorização do sucesso dos alunos com impacto na comunidade educativa...</b>	RAdP; RFR;
<b>*Trabalho no âmbito do serviço de psicologia e orientação...</b>	
<b>*Trabalho, análise e reflexão desenvolvido pelos órgãos do agrupamento...</b>	
<b>*Valorização das metodologias ativas experimentais no ensino das ciências...</b>	RPN;RT;RQF;
<b>*Lideranças motivadas dos recursos internos e externos da escola...</b>	RCS;RCS;RQL;
<b>*Coerência entre documentos estruturantes...</b>	
<b>*Aposta na melhoria dos circuitos de comunicação interna e externa...</b>	
<b>*Introdução da prática e observação de aulas...</b>	
<b>*Adoção de medidas estratégicas transversais orientadas para a melhoria dos resultados...</b>	RCS;RCS;

*Avaliação sistemática dos resultados escolares que lhe permite orientar as estratégias educativas...	
*Processo de autoavaliação com impacto no desenvolvimento sustentado da escola...	
*Visão estratégica para desenvolvimento da escola...	
*Abertura ao meio local traduzida em inúmeras atividades e projetos...	
*Eficácia das ações de melhoria...	
*Abrangência e consistência do processo de autoavaliação, enquanto instrumento estratégico para a melhoria...	RPN;
*Reflexão sobre os fatores que dão origem aos resultados académicos...	RRS;
*Implementação de um processo abrangente de autoavaliação, que tem possibilitado o desenvolvimento de planos estruturados de melhoria...	RRS;
*Processo de autoavaliação contínuo, abrangente e progressivo, com impacto na definição das prioridades educativas e nas ações de melhoria...	RQF;
*Processo de autoavaliação contínuo, abrangente e progressivo, impulsionador de prioridades e ações de melhoria...	RAdP;
*Focalização do processo de autoavaliação em áreas de prioridade educativa e o desenvolvimento de planos de melhoria consistentes sistemáticos e abrangentes...	RFR;

Em todos os domínios	Nome da escola
<b>Pontos fortes</b>	
*Estratégias de incentivo à participação e responsabilização das crianças...	RMM;RMF;RCM;
* Capacidade de mobilizar e envolver os alunos e os pais...	
*Rendibilização de recursos e aposta nas novas tecnologias...	RSI;
* Estabelecimento do contrato pedagógico entre o agrupamento e o aluno...	
* Liderança influente da direção com partilha de responsabilidades...	RAP;RA;RCS;RP;RPN;RT;RGM;RHS;RMM;RSI;RQF;RAdP;RCM;
*Adequação das estratégias de integração e apoio aos alunos NEE's...	RP;RPN;RT;RGM;RMM;RMF;
*Diversificação da oferta educativa...	RCS;RRS;RRS; RCM;
*Valorização das competências das pessoas na gestão dos recursos humanos...	
*Cooperação com a autarquia e parcerias e protocolos celebrados com entidades...	RAP;RA;RP;RPN;RT;RGM;RHS;RMM;RSI;RRS;RQF;RQL; RAdP; RCM; RFR;

<b>*Investimento nas metodologias e modelos de autoavaliação...</b>	
<b>*Trabalho cooperativo das estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica...</b>	RP;RPN;RGM;RHS;RMM;PMF;RQF;RQL;RAdP;RFR;
<b>*Politica de inclusão traduzida na igualdade de oportunidades...</b>	
<b>*Eficácia das ações direcionadas à prevenção do abandono escolar...</b>	RA;RP;RT;RGM;RHS;RSI;RQL; RAdP;
<b>*Diversidade de projetos, atividades estimulantes das aprendizagens dos alunos...</b>	RCS;RT;RGM;
<b>*Consistência do sucesso académico, elevadas taxas de transição/conclusão...</b>	RP;RMM;RSI;RQL;
<b>*Indicadores de resultados académicos que superam as médias nacionais...</b>	RA;RHS;
<b>*Processo de autoavaliação consistente e promotor do desenvolvimento organizacional...</b>	
<b>*Articulação entre docentes no planeamento de atividades...</b>	RP;RPN;RHS;RMM,
<b>*Resultados obtidos nas provas nacionais...</b>	
<b>*Ação das bibliotecas como polos dinamizadores das aprendizagens...</b>	RQF; RFR;
<b>*Participação dos alunos em atividades da dimensão artística promotoras das aprendizagens e da sua formação integral...</b>	RAP;RPN;RQF; RCM;
<b>*Implementação de um processo de autoavaliação abrangente e consistente que tem permitido conhecer pontos fortes/fracos e delinear ações de melhoria...</b>	

<b>*Níveis de disciplina proporcionadores de um bom ambiente...</b>	
<b>*Avaliação diagnóstica realizada de forma consistente...</b>	
<b>*Processo de autoavaliação em curso com impacto positivo na identificação de pontos fortes e áreas de melhoria na definição dos planos estratégicos para o desenvolvimento e sustentabilidade do agrupamento...</b>	
<b>*Práticas de valorização do sucesso dos alunos com impacto na comunidade educativa...</b>	RAdP; RFR;
<b>*Trabalho no âmbito do serviço de psicologia e orientação...</b>	
<b>*Trabalho, análise e reflexão desenvolvido pelos órgãos do agrupamento...</b>	
<b>*Valorização das metodologias ativas experimentais no ensino das ciências...</b>	RPN;RT;RQF;
<b>*Lideranças motivadas dos recursos internos e externos da escola...</b>	RCS;RCS;RQL;
<b>*Coerência entre documentos estruturantes...</b>	
<b>*Aposta na melhoria dos circuitos de comunicação interna e externa...</b>	
<b>*Introdução da prática e observação de aulas...</b>	
<b>*Adoção de medidas estratégicas transversais orientadas para a melhoria dos resultados...</b>	RCS;RCS;

*Avaliação sistemática dos resultados escolares que lhe permite orientar as estratégias educativas...	
*Processo de autoavaliação com impacto no desenvolvimento sustentado da escola...	
*Visão estratégica para desenvolvimento da escola...	
*Abertura ao meio local traduzida em inúmeras atividades e projetos...	
*Eficácia das ações de melhoria...	
*Abrangência e consistência do processo de autoavaliação, enquanto instrumento estratégico para a melhoria...	RPN;
*Reflexão sobre os fatores que dão origem aos resultados académicos...	RRS;
*Implementação de um processo abrangente de autoavaliação, que tem possibilitado o desenvolvimento de planos estruturados de melhoria...	RRS;
*Processo de autoavaliação contínuo, abrangente e progressivo, com impacto na definição das prioridades educativas e nas ações de melhoria...	RQF;
*Processo de autoavaliação contínuo, abrangente e progressivo, impulsionador de prioridades e ações de melhoria...	RAdP;
*Focalização do processo de autoavaliação em áreas de prioridade educativa e o desenvolvimento de planos de melhoria consistentes sistemáticos e abrangentes...	RFR;

<b>Em todos os domínios</b>	<b>Nome da escola</b>
<b>Pontos fracos</b>	
<b>*Taxa de conclusão do ensino, tem vindo a decrescer...</b>	RQL;
<b>*Resultados dos exames inferiores às médias nacionais...</b>	RGM;
<b>*Dinâmica e influência do Conselho Geral na definição da política do agrupamento...</b>	
<b>*Melhoria e consolidação dos processos de articulação...</b>	RAP;RT;RMM;RRSC;RQL;RApP;RFR;
<b>*Rentabilização da atividade da biblioteca...</b>	
<b>*Fomento da monitorização da prática letiva na sala de aula...</b>	
<b>*Valorização da participação dos pais e pessoal não docente...</b>	RCS;
<b>*Fomento da avaliação externa...</b>	
<b>*Implementação de planos de ação...</b>	

<b>*Reflexão sobre os fatores indicativos do insucesso, oscilações de resultados e práticas pedagógicas...</b>	RPN;
<b>*Aumento dos níveis de satisfação da comunidade educativa em várias áreas...</b>	
<b>*Aplicação de procedimentos/medidas preventivas da segurança e condições física...</b>	
<b>*Medidas na área da indisciplina...</b>	
<b>*Elaboração do plano de formação contínua...</b>	RAP;RT;RQL;
<b>*Aproveitamento das qualificações do corpo docente na criação de oportunidades de desenvolvimento profissional dos trabalhadores...</b>	RHS;
<b>*Desenvolvimento de ferramentas de comunicação e apoio ao ensino (moodle)...</b>	RA;RMM;
<b>*Consolidação da autoavaliação enquanto processo abrangente e estratégico na identificação de problemas na procura de soluções para as dificuldades de aprendizagem e melhoria dos resultados menos conseguidos...</b>	
<b>*Mecanismos de supervisão da prática letiva...</b>	RAP; RA; RP; RPN;RGM;RHS;RMM;RMF;RRSC;RRS;RQF; RQL;RApP;RCM;
<b>*Informação relativa a indicadores de sucesso no que respeita a estudos comparativos entre anos...</b>	RRS;
<b>*Implementação de planos estratégicos para alunos com capacidades acima da média...</b>	RMM;RMF;
<b>*Definição de metas quantificadas com visão estratégica do agrupamento...</b>	RCS;RPN;RGM;RMF;
<b>*Definição de um referencial e de procedimentos normalizados de autoavaliação e da sua articulação para eu os resultados produzidos sejam</b>	

<b>facilitadores do progresso sustentado do agrupamento...</b>	
<b>*Divulgação e explicitação dos critérios de avaliação...</b>	
<b>*Valorização da participação dos alunos e pessoal não docente na discussão e elaboração de documentos estruturantes...</b>	RCS;RFR;
<b>*Rentabilização dos apoios disponibilizados aos alunos...</b>	
<b>*Monitorização e práticas experimentais...</b>	RA; RP;RRSC;
<b>+ Aprofundamento do processo de autoavaliação, como melhoria do conhecimento sobre o desempenho organizacional, das práticas profissionais e da prestação do serviço educativo...</b>	
<b>*Dinamização da autoavaliação que dê garantia de sustentabilidade e geradora de planos estratégicos para a melhorias...</b>	
<b>*Definição de um plano que torne a autoavaliação sustentável e geradora de estratégias consistentes de melhoria...</b>	
<b>*Práticas de diferenciação pedagógica...</b>	
<b>*Autoavaliação extensível a todos os setores do agrupamento e formulação de um plano global de melhoria objetivado que seja consequente nas práticas e nas aprendizagens das crianças e dos alunos...</b>	
<b>*Implementação de planos de melhoria nas áreas deficitárias na autoavaliação visando a melhoria do serviço prestado na escola...</b>	
<b>*Monotorização do abandono e a desistência...</b>	RQF;

*Processo de autoavaliação, no sentido de uma maior sistematização dos seus resultados, facilitadora do debate interno e da construção de um conhecimento mais sustentado sobre a escola...	
*Planificação mais sistemática na definição de objetivos, seleção de metas e formas e avaliação que torne a autoavaliação sustentável e geradora de estratégias consistentes de melhoria...	
*Fomento de autoavaliação que dê garantia de ser um processo sustentável, abrangente e gerador de planos de melhoria para as varias áreas de desenvolvimento da escola...	
*Desenvolvimento da capacidade das lideranças intermédias...	
*Dinâmica e influência do Conselho Geral na definição da política educativa...	
*Consolidação do processo de autoavaliação, de forma a coordenar as diversas práticas já existentes e obter uma visão mais estruturada e abrangente do desempenho da escola...	
* Alargamento do Plano e melhoria de modo a abranger outras áreas menos positivas ...	RP;RPN;RCM;
*Clarificação dos critérios e metodologias de avaliação dos planos de melhoria...	RCS;RRS;
*Adoção de medidas de promoção do sucesso escolar...	RAP;RCM;RFR;
*Desenvolvimento de uma estratégia consistente e sistemática que consolide as relações interpessoais...	
Estruturação de um processo de autoavaliação consistente e sistemática que seja um referente essencial na identificação e pontos fortes e fracos do serviço educativo e na definição das ações para a melhoria ...	
*Estratégias promotoras dos conhecimentos e capacidades dos alunos...	RAP;RRS;

*Definição de metas de sucesso escolar para todas as áreas disciplinares...	RHS;RRSC;RQF;RApP;
*Consolidação do dispositivo de autoavaliação existente, com sentido crítico e abrangente, de modo a proporcionar o desenvolvimento da capacidade de autorregulação e melhoria do agrupamento...	RAP;
*Reforço do trabalho dos departamentos curriculares no desenvolvimento da interdisciplinaridade...	RA;RRSM;
*Implementação de um processo de autoavaliação abrangente e sistemático potenciador da melhoria sustentada do agrupamento...	RA;
*Abertura do agrupamento ao meio através de parcerias, projetos e protocolos...	RP;
*Valorização dos resultados da autoavaliação junto da comunidade educativa, no sentido de promover a consolidação e a partilha de práticas direcionadas ao desenvolvimento do agrupamento...	RP;
*Convergência mais sólida entre o trabalho realizado pelo observatório de qualidade e a equipa de autoavaliação de modo a consolidar os mecanismos de autorregulação...	RT;
*Monotorização das medidas explicitadas no processo educativo...	RGM;
*Consolidação do dispositivo de autoavaliação, tendo em vista o aprofundamento da capacidade de autorregulação e definição de ações de melhoria que assegurem a sustentabilidade do agrupamento...	RGM;
*Reforço da articulação na implementação nos diferentes planos de melhoria, com a finalidade de potenciar o impacto da autoavaliação enquanto processo sistemático, generalizado e sustentado de desenvolvimento do agrupamento...	RMM;
*Reforço do trabalho colaborativo nos departamentos;	RMF;
*Rentabilização do dispositivo de autoavaliação existente, na definição de planos de melhoria que contribuam para a sustentabilidade do agrupamento...	RMF;

**\*Envolvimento de outros elementos da comunidade educativa, para além de docentes na equipa de autoavaliação por forma a alargar o olhar no processo de autorregulação...**

RQL;