

**UNIVERSIDADE DE LISBOA  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**



**Planos de Melhoria, Aprendizagem Organizacional e Regulação da  
Educação – Uma análise dos planos de melhoria das escolas da Área  
Territorial de Inspeção de Lisboa e Vale do Tejo (2012/2013)**

**Mariana Isabel Glória Tempera**

**MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**

**Área de especialidade em Administração Educacional**

**Relatório de Estágio Orientado pela Professora Doutora Estela Mafalda Inês Elias  
Fernandes da Costa**

**2015**

## AGRADECIMENTOS

A realização deste relatório de estágio contou com importantes e fundamentais apoios sem os quais não se teria tornado uma realidade. Assim, agradeço especialmente:

À minha orientadora de Mestrado, Professora Doutora Estela Costa, pelo inigualável apoio e orientação do meu projeto de investigação, pelo conhecimento transmitido, pelo constante carinho, motivação e boa disposição transmitidos ao longo deste meu percurso.

Ao Professor Doutor Luís Miguel Carvalho, pela orientação valiosa na fase inicial do meu projeto de investigação.

À Inspeção-Geral da Educação e Ciência, agradeço na pessoa do Senhor Inspetor-Geral Luís Capela, por me ter possibilitado a oportunidade única de estagiar neste serviço.

Aos meus coordenadores de estágio, Dr.<sup>a</sup> Leonor Duarte e Dr.<sup>o</sup> Helder Guerreiro, que me receberam de forma simpática e acolhedora, agradeço o apoio, a disponibilidade e a dedicação que sempre demonstraram ao longo do meu percurso pela IGEC. Obrigada pela oportunidade de colaborar em atividades que me possibilitaram adquirir conhecimentos, competências profissionais e experiências ricas. Obrigada pelos conselhos, pela confiança e pelos momentos de partilha de conhecimento.

À Soraia Rodrigues, colega de estágio, agradeço o acompanhamento diário nos momentos de trabalho e convívio, a partilha e a confiança demonstrada.

Às minhas amigas da faculdade, Solange, Susana, Joana, Marisa e Alexandra, pela amizade e por fazerem parte deste percurso académico.

À minha família, pelo apoio incondicional. Um especial agradecimento à minha mãe, o meu grande pilar, pelo amor, pela força e pelas palavras de incentivo constantes. À minha irmã pelo companheirismo e pela cumplicidade. À minha tia pelo apoio e pelo exemplo de perseverança.

O Meu, Muito Obrigada.

## RESUMO

O presente relatório foi desenvolvido no âmbito de um estágio curricular realizado na Inspeção-Geral da Educação e Ciência (IGEC), com a duração de nove meses, tendo em vista a conclusão do ciclo de estudos conducente ao grau de Mestre em Ciências da Educação, com especialização na área da Administração Educacional. Reflete os momentos de aprendizagem e competências adquiridas com a participação em três principais atividades desenvolvidas pela IGEC, designadamente a Avaliação Externa das Escolas (AEE), as Escolas Europeias e a Conferência Internacional Permanente das Inspeções Gerais e Nacionais de Educação (SICI). Integra, ainda, a caracterização da IGEC segundo um olhar pela sua estrutura e cultura organizacional.

O projeto de investigação tem como tema a aprendizagem organizacional, enquanto processo que se desenvolve no interior da escola e conduz à melhoria organizacional. Paralelamente, aborda as diferentes dinâmicas de regulação autónoma evidenciadas pelas escolas, no que diz respeito à definição de um conjunto de estratégias, em direção à melhoria organizacional, determinadas pela administração educativa através da construção de um plano de melhoria, de carácter obrigatório, na sequência da AEE.

Inserido no quadro da investigação naturalista, a metodologia adotada foi a pesquisa arquivística e a análise documental de dezasseis planos de melhoria e respetivos relatórios de avaliação externa. Através da Teoria de Ação, de Argyris e Schön, foi possível identificar sistemas de aprendizagem de ciclo simples (i.e. escolas que identificam fragilidades sem refletir ou questionar a sua origem) e sistemas de aprendizagem de ciclo duplo (i.e. escolas que apresentam a capacidade para refletir, através de processos de autoavaliação, sobre as práticas e processos adotados, que podem influenciar o seu desempenho). A análise dos planos de melhoria permitiu observar diferenças no modo como as escolas encaram a construção deste documento e o respetivo processo de aprendizagem organizacional. Por um lado, perspetivam-no como um instrumento de correspondência relativamente aos resultados e às áreas de melhoria identificadas pelas equipas de avaliação, por outro lado, como um instrumento que permite definir os seus próprios objetivos de desenvolvimento e melhoria da escola.

**Palavras-chave:** plano de melhoria; regulação; aprendizagem organizacional; melhoria de escola.

## ABSTRACT

This report was developed in the context of a curricular training held in the General Inspectorate of Education and Science (IGEC), for nine months, in order to complete the course of study leading to the Master's degree of Educational Sciences - Educational Administration. It reflects the moments of learning and skills acquired due to the collaboration in three main activities developed by IGEC, namely the External Evaluation of Schools Program (AEE), the European Schools, and the Standing International Conference of Inspectorates (SICI). It also includes the characterization of IGEC according to its structure and organizational culture.

The subject of the research project focus on organizational learning as a process that is developed inside the school and leading to organizational improvement. At the same time, the report addresses the different dynamics of autonomous regulation evidenced by schools, with regard to the definition of a set of strategies towards organizational improvement, determined by the educational administration through the development of a mandatory improvement plan (PM), following up the AEE.

Within the scope of naturalistic research, the methodology adopted was the archival research and documentary analysis of sixteen improvement plans and their external evaluation reports. Through Argyris and Schön's theory of action, it was possible to identify single-loop learning systems (i.e. schools that identify weaknesses without thinking or questioning its origin) and double-loop learning systems (i.e. schools that have the capacity to reflect, through processes of self-evaluation, on practices and procedures adopted, which can influence its performance). The analysis of PM allowed to observe differences in the way schools face the assembling of this document and the respective process of organizational learning. On one hand, it was seen as an instrument concerning the results and areas of improvement identified by the evaluation teams, and on the other hand, as an instrument that allowed to set their own goals of school development and improvement.

**Keywords:** improvement plan; regulation; organizational learning; school improvement.

## ÍNDICE GERAL

<b>Índice de Anexos</b> .....	v
<b>Índice de Quadros</b> .....	vi
<b>Lista de siglas e acrónimos</b> .....	vii
<b>Introdução</b> .....	9
<b>CAPÍTULO I – A INSPEÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA</b> .....	12
1. Caraterização da Inspeção-Geral da Educação e Ciência.....	12
1.1. Origem da IGEC – Breve descrição .....	12
1.2. Missão .....	13
1.3. Atribuições .....	13
1.4. Competências .....	14
1.5. Estrutura .....	14
1.6. Apresentação dos Recursos Humanos.....	15
1.7. Programas e Atividades.....	16
1.7.1. Avaliação Externa das Escolas.....	18
1.7.2. Escolas Europeias.....	21
1.7.3. Conferência Internacional Permanente das Inspeções Gerais e Nacionais de Educação - <i>Standing International Conference of national and regional Inspectorates of education (SICI)</i> .....	23
2. Análise Organizacional da Inspeção-Geral da Educação e Ciência .....	25
2.1. Estrutura Organizacional.....	25
2.2. Cultura Organizacional .....	28
<b>CAPÍTULO II – “PROJETO DE INVESTIGAÇÃO”</b> .....	31
1. Apresentação do campo de estudo .....	32
2. Apresentação da Problemática .....	39
3. Enquadramento Teórico-Conceptual.....	42
3.1. Regulação institucional e Regulação autónoma .....	42
3.2. Instrumentos de regulação.....	44
3.3. Aprendizagem Organizacional .....	44
3.4. Teoria de Ação de Argyris e Schön – Uma teoria de investigação da Aprendizagem Organizacional .....	46
4. Orientação Metodológica .....	51
4.1. Eixos de Análise e Objetivos do Projeto .....	51
4.2. Processo Metodológico .....	52
5. Apresentação dos resultados .....	54
<b>CAPÍTULO III - ATIVIDADES REALIZADAS NO ESTÁGIO</b> .....	67
1. Atividades realizadas no âmbito da Atividade de Avaliação Externa das Escolas .....	68

2. Atividades realizadas no âmbito do Programa de Atividade Internacional.....	91
3. Outras Atividades.....	104
<b>Considerações Finais.....</b>	<b>107</b>
<b>Referências Bibliográficas .....</b>	<b>110</b>
<b>Legislação.....</b>	<b>118</b>
<b>Recursos .....</b>	<b>120</b>

## Índice de Anexos

(Encontram-se em Formato Digital)

<b>Anexo 1</b> – Organograma da Inspeção-Geral da Educação e Ciência.....	121
<b>Anexo 2</b> – Análise documental das ações de melhoria presentes nos planos de melhoria das escolas e as áreas de melhoria identificadas pela IGEC nos respetivos relatórios de AEE.....	122
<b>Anexo 3</b> – Análise categorial das áreas de melhoria presentes nos dezasseis planos de melhoria analisados.....	199
<b>Anexo 4</b> – Os ciclos de aprendizagem organizacional realizados pelas escolas.....	205
<b>Anexo 5</b> – Atividades desenvolvidas no estágio.....	217
<b>Anexo 6</b> - Calendarização das atividades desenvolvidas no estágio.....	218
<b>Anexo 7</b> - Recolha e análise de informação sobre a relação entre as Inspeções europeias e a ação disciplinar.....	232
<b>Anexo 8</b> - Conferência Internacional “Multilinguismo, Competitividade e Mercados de Trabalho”.....	241

## **Índice de Quadros**

Quadro 1 – Eixos de Análise.....	51
Quadro 2 – Análise global dos relatórios de AEE e respetivos Planos de Melhoria elaborados pelas escolas avaliadas no ano letivo de 2012/2013, da ATI de Lisboa e Vale do Tejo.....	63

## **Lista de siglas e acrónimos**

**AE** – Avaliação Externa;

**AEE** – Avaliação Externa das Escolas;

**EEEENS** – Projeto “Avaliação Externa de Escolas do Ensino Não Superior”;

**AEP** – Agrupamento de Escolas P;

**ATI** – Áreas Territoriais de Inspeção;

**CAF** – *Common Assessment Framework*;

**CNE** – Conselho Nacional de Educação;

**CPCJ** – Comissão de Proteção de Crianças e Jovens;

**DACP** – Divisão de Aprovisionamento, Contabilidade e Património;

**DCSI** – Divisão de Comunicação e Sistemas de Informação;

**DGEEC** – Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência;

**DSAG** – Direção de Serviços de Administração Geral;

**DSJ** – Direção dos Serviços Jurídicos;

**DT** – Diretor de Turma;

**EE** – Escolas Europeias;

**EMACA-N** – Equipa Multidisciplinar de Acompanhamento, Controlo e Avaliação – Norte;

**EMACA-S** – Equipa Multidisciplinar de Acompanhamento, Controlo e Avaliação – Sul;

**EMAF** – Equipa Multidisciplinar de Auditoria e Controlo Financeiro;

**EMC** – Equipa Multidisciplinar da Área Territorial Centro;

**EMEE** – Equipa Multidisciplinar da Educação Pré-Escolar e dos Ensinos Básico e Secundário;

**EMESC** – Equipa Multidisciplinar do Ensino Superior e Ciência;

**EMN** – Equipa Multidisciplinar da Área Territorial Norte;

**EMP** – Equipa Multidisciplinar de Provedoria;

**EMS** – Equipa Multidisciplinar da Área Territorial Sul;

**EPE** – Educação Pré-Escolar;

**GEPE** – Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação;

**IGE** – Inspeção-Geral da Educação;

**IGEC** – Inspeção-Geral da Educação e Ciência;

**MEC** – Ministério da Educação e Ciência;

**OCDE** – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico;

**OPL** – Observação da Prática Letiva;

**PAA** – Plano Anual de Atividades;

**PE** – Projeto Educativo;

**PISA** – *Programme for International Student Assessment*;

**PM** – Plano de Melhoria;

**SAC** – Sistema de Acompanhamento das Crianças;

**SICI** – *Standing International Conference of national and regional Inspectorates of education* – Conferência Internacional Permanente das Inspeções-Gerais e Nacionais de Educação;

**TEIP** – Territórios Educativos de Intervenção Prioritária;

**UNESCO** – *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e Cultura.



## Introdução

O presente relatório foi desenvolvido no âmbito de um estágio curricular realizado na Inspeção-Geral da Educação e Ciência (IGEC), tendo em vista a conclusão do ciclo de estudos conducente ao grau de Mestre em Ciências da Educação, com especialização na área da Administração Educacional.

Elegi a IGEC como local de estágio por duas razões. A primeira razão prende-se com o desejo de desenvolver funções e atividades próprias de um técnico superior de educação no âmbito da administração central da educação. A segunda razão relaciona-se com a vontade de conhecer as competências e atividades desenvolvidas pela IGEC, nomeadamente ao nível da avaliação externa das escolas. Para além de ser uma área de interesse pessoal, a avaliação das organizações escolares tem vindo a adquirir um lugar de destaque no campo de estudos da Política e da Administração Educacional, sendo perspetivada como um instrumento político que regula e controla o sistema educativo, garante a melhoria da qualidade do ensino e contribui para a tomada de decisões políticas. Assim, escolhi estagiar na IGEC, pois para além de ser um serviço central reconhecido do Ministério da Educação e Ciência (MEC), representa um local propício ao desenvolvimento de um projeto de investigação centrado no campo de estudo da avaliação das organizações escolares, permitindo-me aprofundar e adquirir conhecimentos, aprendizagens e experiências sobre esta área tão crucial para a Administração Educacional.

Neste sentido, estabeleci o seguinte conjunto de objetivos a desenvolver ao longo do estágio na IGEC:

- i. Conhecer o funcionamento e a dinâmica de atuação da IGEC, no quadro da Administração Central da Educação;
- ii. Desenvolver funções específicas de um técnico superior, na área da administração educacional, através da participação e colaboração em diferentes atividades desenvolvidas pela IGEC;
- iii. Integrar e aprofundar competências e conhecimentos adquiridos na Licenciatura e no primeiro ano do Mestrado em Ciências da Educação;
- iv. Adquirir e consolidar conhecimentos sobre o campo da avaliação externa das escolas ao nível nacional e internacional;
- v. Desenvolver um projeto de investigação centrado no campo de estudo da avaliação das organizações escolares.

O estágio decorreu entre Setembro de 2014 e Maio de 2015 e teve a duração de três horas diárias, distribuídas por quatro dias da semana. Ao longo do estágio tive a oportunidade de participar e colaborar em três principais atividades desenvolvidas pela IGEC, designadamente a Avaliação Externa das Escolas – AEE – (atividade do programa Avaliação), as Escolas Europeias e a Conferência Internacional Permanente das Inspeções Gerais e Nacionais de Educação – SICI – (atividades do programa Atividade Internacional). A participação nestas atividades foi sempre acompanhada e orientada pelos dois coordenadores de estágio na IGEC, a Dr.<sup>a</sup> L (Subinspetora-Geral e posteriormente chefe de Equipa Multidisciplinar da Educação Pré-Escolar e Ensinos Básico e Secundário) e o Dr.<sup>o</sup> H (responsável pelo programa Atividade Internacional, especificamente pela representação de Portugal nos órgãos de gestão das Escolas Europeias e membro do comité executivo da SICI).

Como referido anteriormente, o meu projeto de investigação centra-se no campo de estudo da avaliação das organizações escolares. A pertinência do seu estudo, para o campo da Administração Educacional, relaciona-se com a sua crescente relevância no quadro atual das políticas públicas educativas, como consequência da reconfiguração do papel do Estado. De outro ponto de vista, a sua pertinência relaciona-se com o facto de a avaliação constituir um campo integrante do processo de gestão e administração das organizações educativas e ser perspectivada como um elemento fundamental da cultura de melhoria das escolas.

O projeto de investigação centra-se na temática da aprendizagem organizacional, enquanto processo que se desenvolve no interior da escola e conduz à melhoria organizacional. Além disso, aborda as diferentes dinâmicas de regulação autónoma evidenciadas pelas escolas, no que diz respeito à definição de um conjunto de estratégias, em direção à melhoria organizacional, determinadas pela administração educativa através da construção de um plano de melhoria (PM), de carácter obrigatório, na sequência da AEE.

Inserido no quadro da investigação naturalista, a metodologia adotada no projeto de investigação foi a pesquisa arquivística e a análise documental de dezasseis PM e respetivos relatórios de avaliação externa. Através da Teoria de Ação, de Argyris e Schön (1978), foi possível identificar diferentes ciclos de aprendizagem organizacional realizados pelos agrupamentos de escolas/escolas não agrupadas, de agora em diante designados por escolas, bem como, diferenças no modo como estes encaram o seu

processo de melhoria e aprendizagem organizacional. A análise dos PM permitiu assinalar diferentes modos de apropriação e interpretação evidenciados pelas escolas, em relação às regras estabelecidas superiormente. Permitiu, ainda, compreender a forma como a construção do PM é encarada pelos atores das escolas – numa lógica de correspondência relativamente às áreas de melhoria identificadas pelas equipas de avaliação (ou seja, escolas que se limitam a concretizar o que as equipas de avaliação apontam como problemático) ou numa lógica de autonomia, enquanto um instrumento que permite definir os seus próprios objetivos de desenvolvimento e melhoria da escola.

Neste sentido, os objetivos específicos do projeto de investigação são:

- a. Identificar as principais áreas de melhoria presentes nos planos de melhoria elaborados pelas escolas avaliadas no ano letivo de 2012/2013, da Área Territorial de Inspeção de Lisboa e Vale do Tejo.
- b. Compreender, tendo por base os relatórios de avaliação externa das escolas em estudo e os respetivos planos de melhoria, quais os ciclos de aprendizagem organizacional, presentes na Teoria de Ação de Argyris e Schön (1978), que as escolas realizam.
- c. Compreender dinâmicas de regulação autónoma a partir da elaboração dos planos de melhoria.

O relatório encontra-se organizado em três capítulos. No capítulo I, “A Inspeção-Geral da Educação e Ciência” apresento, num primeiro momento, a caracterização da organização, designadamente a origem, a missão, as atribuições, as competências, a estrutura, os recursos humanos, os programas e respetivas atividades desenvolvidas. Num segundo momento, analiso, com base na pesquisa arquivística, nas observações do quotidiano e nas conversas informais com os coordenadores de estágio, a estrutura e a cultura da IGEC à luz de tipologias organizacionais de autores, como Bilhim (1996), Mintzberg (1995) e Harrison (1972).

No capítulo II, “Projeto de Investigação”, apresento o campo de estudo, a problemática, o quadro teórico que fundamenta o estudo, os seus eixos de análise, o processo metodológico e os resultados obtidos.

No capítulo III, “Atividades realizadas no estágio”, descrevo e reflito sobre as atividades desenvolvidas ao longo do estágio (anexo 5), essencialmente no âmbito da atividade de AEE e do Programa da Atividade Internacional, enquanto momentos de aprendizagem e aquisição de competências.

# CAPÍTULO I – A INSPEÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

## 1. Caraterização da Inspeção-Geral da Educação e Ciência

A Inspeção-Geral da Educação e Ciência, comumente designada de IGEC, “é um serviço central da administração direta do Estado dotado de autonomia administrativa” (Decreto Regulamentar n.º 15/2012, de 27 de Janeiro, art.º 1.º). Possui competências de controlo e auditoria do funcionamento do sistema educativo, assim como de apoio técnico às escolas e de garantia dos interesses de toda a comunidade escolar (IGEC, 2008).

A breve caraterização que se segue foi elaborada com base na informação recolhida no *site* oficial da IGEC, no conjunto de documentos legais que definem a sua atividade, no Plano de Atividades e Relatório de Atividades da IGEC do ano de 2014, bem como nos diários de bordo redigidos ao longo do estágio.

Assim, numa primeira parte é feita uma breve referência à origem da IGEC. De seguida, são identificadas a missão, as atribuições, as competências, a estrutura, os recursos humanos e os programas e atividades desenvolvidos. Numa segunda parte, procuro analisar, com base em modelos de análise teóricos, a estrutura e a cultura organizacional da IGEC.

### 1.1. Origem da IGEC – Breve descrição

De acordo com a página oficial da IGEC (IGEC, 2008), a história da inspeção escolar em Portugal tem um carácter secular, tendo sido da responsabilidade de diversas instituições relacionadas com a educação ao longo dos anos. Deste percurso histórico, é possível concluir que a inspeção escolar em Portugal tem vindo a adquirir uma crescente importância ao longo dos tempos. Um dos indicadores que melhor retrata este acontecimento relaciona-se com a criação da Inspeção-Geral de Ensino, em 1979, através do Decreto-Lei n.º 540/79, de 31 de Dezembro. Com este decreto as funções executivas foram separadas das funções de controlo, que até então eram da competência das Direções-Gerais de Ensino, ficando estas responsáveis pelas funções de conceção e execução e passando as funções inspetivas e de controlo para a Inspeção-Geral de Ensino (Lume e Pintassilgo, 2002). Assim, “a Inspeção-Geral de Ensino, dotada de autonomia administrativa, passa a ser um serviço de controlo pedagógico,

administrativo, financeiro e disciplinar no subsistema do ensino não superior” (Lume & Pintassilgo, 2002, p.2).

Ainda segundo Afonso (2009), nos últimos quinze anos, a IGEC tem vindo a adquirir progressivamente novas competências, isto é, para além da verificação da conformidade normativa e da execução da atividade disciplinar, o seu campo de ação tem vindo a integrar também programas de auditoria e de avaliação, a fim de monitorizar e produzir informação relevante acerca da qualidade do desempenho organizacional das escolas.

## 1.2. Missão

De acordo com o Decreto Regulamentar n.º 15/2012, de 27 de Janeiro, artigo 2.º, que aprova a orgânica da IGEC, esta tem por missão:

assegurar a legalidade e regularidade dos atos praticados pelos órgãos, serviços e organismos do Ministério da Educação e Ciência, abreviadamente designado por MEC, ou sujeitos à tutela do respetivo membro do Governo, bem como o controlo, a auditoria e a fiscalização do funcionamento do sistema educativo no âmbito da educação pré-escolar, da educação escolar, compreendendo os ensinos básico, secundário e superior e integrando as modalidades especiais de educação, da educação extraescolar, da ciência e tecnologia e dos órgãos, serviços e organismos do MEC.

## 1.3. Atribuições

A missão da IGEC baseia-se no conjunto de atribuições que lhe foram conferidas no mesmo decreto:

- i. Apreciar a conformidade legal e regulamentar dos atos dos órgãos, serviços e organismos do MEC ou sujeitos à tutela do membro do Governo; avaliar o seu desempenho e gestão, através da realização de ações de inspeção (...); auditar os seus sistemas e procedimentos de controlo interno, no quadro das responsabilidades cometidas ao sistema de controlo interno da administração financeira do Estado;
- ii. Contribuir para a qualidade do sistema educativo no âmbito da educação pré-escolar, dos ensinos básico e secundário e da educação extraescolar, designadamente através de ações de controlo, acompanhamento e avaliação, propondo medidas que visem a melhoria do sistema educativo e participando no processo de avaliação das escolas de ensino básico e secundário e das atividades com ele relacionadas;
- iii. Zelar pela equidade no sistema educativo, científico e tecnológico, (...) nomeadamente registando e tratando queixas e reclamações, e procedendo às necessárias averiguações;
- iv. Assegurar a ação disciplinar e os procedimentos de contraordenação (...);
- v. Controlar a aplicação eficaz, eficiente e económica dos dinheiros públicos nos termos da lei (...) e avaliar os resultados obtidos em função dos meios disponíveis;
- vi. Conceber, planear e executar ações de inspeção e auditoria aos estabelecimentos de ensino superior, no respeito pela respetiva autonomia, aos

- serviços de ação social e aos órgãos, serviços e organismos tutelados pelo MEC em matéria de organização e de gestão administrativa, financeira e patrimonial (...);
- vii. Avaliar a qualidade dos sistemas de informação de gestão, incluindo os indicadores de desempenho;
  - viii. Assegurar o serviço jurídico-contencioso decorrente dos processos contraordenacionais, em articulação com a SG;
  - ix. Registar e analisar as reclamações inscritas nos livros de reclamações dos estabelecimentos particulares e cooperativos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, bem como nas instituições de ensino superior privado.

#### 1.4. Competências

As competências da IGEC são definidas em dois domínios (Santos, 2009). Num primeiro domínio – auditoria e controlo do Sistema Educativo – compete à IGEC acompanhar, controlar, auditar e avaliar a nível técnico-pedagógico e a nível administrativo-financeiro as “escolas e os estabelecimentos de educação e ensino das redes pública, particular e cooperativa, e solidária, bem como os estabelecimentos e cursos que ministram o ensino do Português no estrangeiro” (IGEC, 2008). Cabe-lhe, ainda, inspecionar e avaliar os estabelecimentos de ensino superior.

Num segundo domínio – prestação de apoio técnico – compete-lhe colaborar na preparação de medidas que tenham como fim a melhoria do sistema educativo; dar apoio na vertente pedagógica e administrativa aos órgãos de gestão e administração dos estabelecimentos de educação e ensino; compete-lhe, também, a instrução de processos disciplinares a agentes do Sistema Educativo; e, por fim, a representação do Ministério da Educação e da Ciência nas estruturas de inspeção das Escolas Europeias (Santos, 2009).

#### 1.5. Estrutura

A IGEC é dirigida por um Inspetor-Geral e por três Subinspetores-Gerais (Decreto Regulamentar n.º 15/2012, de 27 de Janeiro), encontrando-se em exercício de funções apenas dois, como é possível observar no organograma apresentado no anexo 1.

É constituída por nove equipas multidisciplinares, nomeadamente:

- 1) Equipa Multidisciplinar do Ensino Superior e Ciência – EMESC;
- 2) Equipa Multidisciplinar da Educação Pré-Escolar e dos Ensinos Básico e Secundário – EMEE;
- 3) Equipa Multidisciplinar de Auditoria e Controlo Financeiro – EMAF;

- 4) Equipa Multidisciplinar da Área Territorial Norte – EMN;
- 5) Equipa Multidisciplinar da Área Territorial Centro – EMC;
- 6) Equipa Multidisciplinar da Área Territorial Sul – EMS;
- 7) Equipa Multidisciplinar de Provedoria – EMP;
- 8) Equipa Multidisciplinar de Acompanhamento, Controlo e Avaliação – Norte – EMACA-N;
- 9) Equipa Multidisciplinar de Acompanhamento, Controlo e Avaliação – Sul – EMACA-S.

A área de apoio técnico compreende duas unidades orgânicas nucleares:

- 1) Direção de Serviços Jurídicos – DSJ;
- 2) Direção de Serviços de Administração Geral – DSAG.

Esta última compreende, ainda, duas unidades orgânicas flexíveis: a Divisão de Aprovisionamento, Contabilidade e Património – DACP e a Divisão de Comunicação e Sistemas de Informação – DCSI.

As equipas multidisciplinares de carácter temático (EMESC, EMEE, EMAF e EMP) desempenham funções de conceção, execução e coordenação nacional das atividades inspetivas na respetiva área funcional. As equipas multidisciplinares de carácter territorial (EMN, EMC, EMS, EMACA-N e EMACA-S) desempenham, essencialmente, funções de coordenação regional e execução das atividades inspetivas. Por fim, as direções de serviços (DSJ e DSAG) e as divisões (DACP e DCSI) asseguram, na respetiva área funcional, o apoio instrumental à realização da atividade inspetiva (Inspeção-Geral da Educação e Ciência, 2013).

#### 1.6. Apresentação dos Recursos Humanos

Todos os dados que a seguir se apresentam foram retirados do Balanço Social realizado pela IGEC referente ao ano de 2014, disponível na sua página oficial.

A IGEC é constituída por 240 trabalhadores, que se encontram distribuídos pelos grupos de pessoal dirigente (superior e intermédio); inspetivo; técnico superior; assistente técnico, técnico de nível intermédio e pessoal administrativo; assistente operacional, operário e auxiliar; e informático.

O grupo de pessoal dirigente é composto por 1 Inspetor-Geral, 2 Subinspetores-Gerais<sup>1</sup>, 2 Diretores de Serviços (Direção de Serviços Jurídicos e Direção de Serviços

---

<sup>1</sup> Apesar de estar previsto um terceiro Subinspetor-Geral, à data do relatório o lugar não estava preenchido.

de Administração Geral), 9 Chefes de Equipas Multidisciplinares e 2 Chefes de Divisão (Divisão de Aprovisionamento, Contabilidade e Património e Divisão de Comunicação e Sistemas de Informação).

A atividade Insetiva é desenvolvida por 188 inspetores.

Por último, a IGEC integra 11 técnicos superiores; 28 assistentes técnicos, técnicos de nível intermédio e pessoal administrativo; 4 assistentes operacionais, operários e auxiliares e 2 informáticos.

### 1.7. Programas e Atividades

As atividades desenvolvidas pela IGEC podem ser agrupadas em dois tipos: atividade insetiva planeada e atividade insetiva não programada (Inspeção-Geral da Educação e Ciência, 2015).

A atividade insetiva planeada necessita de uma programação prévia e têm como objetivo “a promoção de níveis mais elevados na qualidade das aprendizagens, nos modelos e nos processos de gestão” (IGEC, 2008). É constituída pelos programas *Acompanhamento*, *Controlo*, *Auditoria* e *Avaliação*. Cada programa compreende diversas atividades planeadas anualmente no Plano de Atividades.

O programa Acompanhamento consiste em observar e acompanhar regularmente a ação educativa desenvolvida pelas escolas, a fim de obter um melhor conhecimento acerca dos processos de implementação das medidas de política educativa. Com a realização das atividades deste programa pretende-se, ainda, promover uma prática reflexiva junto das escolas acerca das práticas desenvolvidas, de modo a melhorar a qualidade das aprendizagens e dos resultados escolares. Este programa é constituído pelas seguintes atividades: Acompanhamento da Ação Educativa; Educação Especial – Respostas Educativas; Reorganização da Rede Escolar – 1.º Ciclo do Ensino Básico; e Jardins de Infância da Rede Privada – Instituições Particulares de Solidariedade Social (Inspeção-Geral da Educação e Ciência, 2013).

O programa Controlo tem como objetivo verificar a conformidade legal do funcionamento dos estabelecimentos escolares ou de departamentos do sistema educativo, assim como identificar fatores que condicionem a sua eficiência e eficácia. No decorrer destas atividades são elaborados relatórios com o propósito de reunir informação acerca do sistema educativo, apresentar as correções necessárias e recomendar à tutela as medidas necessárias de regulação. Assim, as atividades de controlo aliadas às ações de acompanhamento de execução das recomendações

representam dispositivos de regulação do sistema educativo da responsabilidade da IGEC. No âmbito deste programa são desenvolvidas as seguintes atividades: Organização do Ano Letivo; Provas Finais do Ensino Básico e Exames Nacionais do Ensino Secundário; Organização e Funcionamento dos Estabelecimentos do Ensino Particular e Cooperativo; Cursos Profissionais nos Estabelecimentos do Ensino Público, Particular e Cooperativo e nas Escolas Profissionais; Controlo do Uso das Denominações Reservadas às Instituições de Ensino Superior e Sistema de Formação Contínua de Docentes (Inspeção-Geral da Educação e Ciência, 2013).

O programa Auditoria visa verificar a conformidade legal dos atos de gestão praticados pelas escolas, bem como do seu funcionamento interno, tendo em conta critérios de conformidade, eficácia, coerência e pertinência. Integram este programa as seguintes atividades: Sistema de Controlo Interno da Administração Financeira do Estado – Escolas, Instituições de Ensino Superior e Ciência e Organismos do MEC; Auditorias Temáticas; Auditorias aos Estabelecimentos de Ensino Superior Privado; Auditorias aos Serviços Académicos das Universidades Públicas (Ações Sequenciais); Auditorias aos Serviços Académicos das Instituições Públicas de Ensino Superior Politécnico (Institutos Politécnicos e Escolas Superiores não integradas); Auditoria à Gestão dos Recursos Docentes no Ensino Superior Público e Auditorias na Universidade Católica Portuguesa (Inspeção-Geral da Educação e Ciência, 2013).

O programa Avaliação, enquadrado no âmbito da avaliação organizacional, constitui um contributo importante para o desenvolvimento das escolas, uma vez que promove práticas de autoavaliação, uma ética profissional baseada na responsabilidade e a participação social na vida escolar. Além disso, produz um melhor conhecimento público do trabalho das escolas. No âmbito deste programa são desenvolvidas as atividades: Avaliação Externa das Escolas e Avaliação Externa dos Centros de Formação de Associação de Escolas (Inspeção-Geral da Educação e Ciência, 2013).

A atividade inspetiva não programada resulta de situações da vida da escola que, pela sua natureza, não é possível programar e ocorrem principalmente no âmbito dos programas *Provedoria*, *Ação Disciplinar* e *Contencioso Administrativo* e *Atividade Internacional*.

No primeiro programa, a Provedoria consiste no atendimento e resposta às queixas apresentadas pelos atores do sistema educativo, a fim de precaver e suprimir conflitos vividos nas escolas e nos serviços do Ministério da Educação e da Ciência. A Ação Disciplinar compreende o conjunto de procedimentos disciplinares que visam a

resolução e o esclarecimento de situações que perturbem o normal funcionamento do sistema educativo. O Contencioso Administrativo assegura a representação do MEC junto dos Tribunais Administrativos e Fiscais, em casos em que a IGEC tenha tido intervenção em instância administrativa (Inspeção-Geral da Educação e Ciência, 2013).

O programa Atividade Internacional visa a participação da IGEC em projetos e atividades internacionais, nomeadamente no âmbito das Escolas Europeias e das Escolas Portuguesas no Estrangeiro. Ainda neste âmbito, compete à IGEC desenvolver a cooperação institucional internacional, através da participação na Conferência Internacional Permanente das Inspeções Gerais e Nacionais de Educação (SICI) e nas inspeções nacionais dos países de expressão oficial portuguesa (Inspeção-Geral da Educação e Ciência, 2013).

Após uma descrição geral dos programas e respetivas atividades desenvolvidos pela IGEC, aprofundarei, de seguida, a caracterização das três atividades nas quais participei e colaborei ao longo do estágio, nomeadamente a Avaliação Externa das Escolas (atividade desenvolvida no âmbito do programa Avaliação), as Escolas Europeias e a Conferência Internacional Permanente das Inspeções Gerais e Nacionais de Educação – *Standing International Conference of national and regional Inspectorates of education* (SICI) (atividades desenvolvidas no âmbito do programa Atividade Internacional).

#### 1.7.1. Avaliação Externa das Escolas

A Lei n.º 31/2002, de 20 de Dezembro, que aprova o sistema de avaliação da educação e do ensino não superior, determina os termos de análise da autoavaliação, de carácter obrigatório, a realizar em cada escola, e da avaliação externa dos estabelecimentos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário das redes pública e privada. Deste modo, foi considerado um documento que permitiu o recomeço da avaliação de escolas, uma prática pouco regular e sistemática em Portugal, não obstante a realização de projetos e ações no campo da avaliação de escolas ter estado sempre presente nas políticas educativas, como é exemplo o programa de Avaliação Integrada das Escolas (1999-2002), desenvolvido pela IGE.

A fim de concretizar o estabelecido na Lei n.º 31/2002, no ano de 2006, a então Ministra da Educação (Maria de Lurdes Rodrigues), através do Despacho Conjunto n.º 370/2006, de 3 de maio, criou um Grupo de Trabalho

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

Após a definição de referenciais de autoavaliação e avaliação externa, o Grupo de Trabalho executou a fase piloto em 24 estabelecimentos escolares.

De acordo com o preâmbulo do Despacho n.º 4341/2007, de 9 de Março, no seguimento da fase experimental, a IGE foi incumbida de prosseguir a avaliação externa das escolas públicas. Neste sentido, tendo por base o modelo desenvolvido pelo Grupo de Trabalho, foi criada a atividade de Avaliação Externa das Escolas (AEE), cujo primeiro ciclo se concretizou entre 2006 e 2011 e abrangeu um total de 1107 escolas, que integram a educação pré-escolar e os ensinos básico e secundário (Inspeção-Geral da Educação, 2011).

De modo a dar continuidade à atividade de AEE, é criado, pelo Despacho n.º 4150/2011, de 4 de Março, e sob a coordenação da IGE, um grupo de trabalho responsável por desenvolver uma proposta de modelo para um novo ciclo (Grupo de Trabalho para a Avaliação Externa das Escolas, 2011).

Em 2011 iniciou-se o segundo ciclo, evidenciando alterações ao nível dos objetivos, fundamentação, quadro de referência e escala de classificação; da informação estatística; da metodologia, entre outros aspetos. Até ao ano letivo de 2013/2014 foram avaliados 524 estabelecimentos escolares, prevendo-se que no ano letivo de 2014/2015 sejam avaliados 123 agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas.

### **Quadro de referência e objetivos do segundo ciclo da AEE**

No segundo ciclo, a atividade de AEE tem como objetivos:

- Promover o progresso das aprendizagens e dos resultados dos alunos, identificando pontos fortes e áreas prioritárias para a melhoria do trabalho das escolas;
- Incrementar, a todos os níveis, a responsabilização, validando as práticas de autoavaliação das escolas;
- Fomentar a participação na escola da comunidade educativa e da sociedade local, oferecendo um melhor conhecimento público do trabalho das escolas;
- Contribuir para a regulação da educação, dotando os responsáveis pelas políticas educativas e pela administração das escolas de informação pertinente. (Inspeção-Geral da Educação e Ciência, 2013, p.54)

Tendo em consideração estes objetivos, o quadro de referência da AEE é composto por três domínios de avaliação, que, por sua vez, são constituídos por nove

campos de análise (Resultados – *Resultados académicos, Resultados sociais, Reconhecimento da comunidade*; Prestação do Serviço Educativo – *Planeamento e articulação, Práticas de ensino, Monitorização e avaliação das aprendizagens*; e Liderança e Gestão – *Liderança, Gestão, Autoavaliação e melhoria*). Cada campo de análise integra um conjunto de referentes, que apoia a equipa de avaliação no processo de análise. Após o trabalho de avaliação da escola a equipa elabora o relatório, onde é atribuída uma classificação a cada domínio em avaliação, através de uma escala com cinco níveis: Excelente, Muito bom, Bom, Suficiente e Insuficiente (Inspeção-Geral da Educação e Ciência, 2014d).

As escolas que são avaliadas em cada ano letivo são informadas com três meses de antecedência em relação à data determinada para a visita da equipa de avaliação. No início deste processo é solicitado às escolas a elaboração do *documento de apresentação da escola*, a remeter com precedência à equipa de avaliação. Este documento deve abordar expressamente cada um dos domínios e campos de análise da avaliação externa, assim como mencionar os resultados de anteriores avaliações externas e as medidas consequentes adotadas pela escola (Inspeção-Geral da Educação e Ciência, 2014a). É, essencialmente, um documento baseado no processo de autoavaliação, que reflete a imagem da escola e evidencia os pontos fortes e as áreas prioritárias a melhorar. São, também, solicitados outros documentos orientadores, como o Projeto Educativo, o Plano Anual de Atividades, os Planos de Estudos, o Regulamento Interno, o Relatório de Autoavaliação, entre outros. Informa-se, ainda, a escola acerca dos procedimentos inerentes ao processo de aplicação dos questionários de satisfação aos alunos, pais e encarregados de educação e docentes e não docentes.

### **Metodologia do segundo ciclo da AEE**

No que diz respeito à metodologia de trabalho da atividade de AEE, esta é constituída pela análise documental, em que são analisados, pela equipa de avaliação, todos os documentos remetidos pelas escolas; a análise da informação estatística das escolas, ou seja, o Perfil de Escola e os modelos de Valor Esperado; o relatório da aplicação dos questionários de satisfação aos alunos, pais e encarregados de educação, docentes e não docentes; e, por fim, a visita à escola, que tem uma duração de três a cinco dias consoante a dimensão do agrupamento.

A visita à escola inicia-se com a sessão de apresentação, realizada pelo(a) diretor(a) na presença da equipa de avaliação e convidados da comunidade educativa.

Posteriormente são realizadas visitas aos jardins de infância e a escolas do agrupamento, bem como, entrevistas de painel, momento em que são interpelados e ouvidos doze grupos de entrevistados, considerados representativos da comunidade educativa, designadamente: o Conselho Geral, a Equipa de Autoavaliação, os Serviços Técnico-pedagógicos, os representantes da Associação de Pais e Encarregados de Educação, os alunos do 4.º ano do 1.º Ciclo de Ensino Básico, os alunos delegados de turma e Associação de Estudantes, os Diretores de Turma e respetivos coordenadores, os Coordenadores de Departamento e responsáveis de outras estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica, os assistentes técnicos e operacionais, os docentes, os representantes da autarquia e a Direção (Inspeção-Geral da Educação e Ciência, 2014b).

No final do processo é elaborado, pela equipa de avaliação, um relatório com os juízos avaliativos sobre os vários campos de análise, os pontos fortes e áreas de melhoria. No prazo de quinze dias úteis, a escola pode apresentar o seu contraditório. Este é analisado pela equipa de avaliação, que procede a alterações consideradas necessárias no relatório e elabora uma resposta que acompanha o envio da versão final à escola. Por fim, o relatório definitivo é homologado pelo Senhor Secretário de Estado do Ensino e da Administração Escolar e publicado na página da IGEC junto com o contraditório e com a respetiva resposta da equipa.

No prazo de dois meses após a publicação do relatório, a escola deve construir um plano de melhoria, em articulação com o respetivo processo de autoavaliação, e identificar as ações a implementar para melhorar os campos assinalados pela equipa de avaliação externa. Tendo em vista o envolvimento da comunidade escolar, o plano de melhoria deve ser publicado na página da escola (Inspeção-Geral da Educação e Ciência, 2014c).

### 1.7.2. Escolas Europeias

A representação de Portugal nos órgãos de gestão e inspeção das Escolas Europeias constitui uma das atividades desenvolvidas no âmbito do Programa Atividade Internacional da IGEC.

As Escolas Europeias (EE) representam instituições de ensino oficial governadas pelos Estados-membros da União Europeia. A primeira EE foi criada no Luxemburgo, no ano de 1953, por ação de funcionários da Comunidade do Carvão e do Aço,

apresentando-se como uma solução para o problema da educação dos seus filhos (IGEC, 2008).

Atualmente existem catorze EE, sendo que cinco encontram-se na Bélgica, três na Alemanha, duas no Luxemburgo, uma na Holanda, uma na Itália, uma na Grã-Bretanha e uma em Espanha (IGEC, 2008).

De acordo com o artigo 1.º do Decreto n.º 1/97, de 3 de janeiro, que fixa o Estatuto das Escolas Europeias, as EE “têm por missão a educação em comum dos filhos do pessoal das Comunidades Europeias”, ou seja, a educação conjunta de crianças e jovens de diferentes nacionalidades, línguas e culturas, incutindo o respeito pelos valores dessa diversidade, a fim de promover a solidariedade, a tolerância, a cooperação e a cidadania europeia na formação dos alunos (IGEC, 2008).

### **Órgãos de Gestão das Escolas Europeias**

Cada EE é gerida por um diretor, coadjuvado por dois diretores-adjuntos, e administrada por um conselho de administração. Como sistema de ensino próprio, os seus órgãos de gestão são: o Conselho Superior, o Secretário-Geral, os Conselhos de Inspeção, o Comité Pedagógico Misto e o Comité Orçamental (IGEC, 2008).

O Conselho Superior é constituído pelos Ministros da Educação dos Estados-membros da União Europeia, aqui representados por altos funcionários dos respetivos ministérios. Compete a este conselho, no que diz respeito ao campo pedagógico, organizar e orientar os estudos, sob parecer dos Conselhos de Inspeção.

O Secretário-Geral representa o Conselho Superior e é responsável pelo Secretariado das Escolas Europeias, com sede em Bruxelas.

Os Conselhos de Inspeção são constituídos por dois inspetores de cada um dos Estados-membros, um para o Conselho do Pré-Escolar/Primário e outro para o Conselho do Secundário, nomeados pelo respetivo Ministro da Educação. Uma das competências dos inspetores é garantir a qualidade do processo ensino-aprendizagem nas escolas e nas respetivas seções, bem como colaborar na avaliação dos professores.

O Comité Pedagógico Misto emite um parecer sobre todos os documentos de âmbito pedagógico, cuja aprovação é feita, posteriormente, pelo Conselho Superior.

O Comité Orçamental é composto por peritos da área financeira de cada Estado-membro. Este órgão garante a equidade do processo de atribuição dos orçamentos ao Secretariado-Geral e às Escolas Europeias.

## **Competências da IGEC na gestão e funcionamento das Escolas Europeias**

As secções portuguesas estão presentes em duas EE, Bruxelas II e Luxemburgo I, nas quais lecionam, aproximadamente, trinta docentes portugueses destacados (IGEC, 2008).

A IGEC é o organismo do Ministério da Educação e Ciência que tem a tutela pedagógica e a gestão das Escolas Europeias (Decreto n.º 1/1997, de 3 de Janeiro) e o Inspetor-Geral representa o Ministro da Educação e Ciência no Conselho Superior. Assim, no âmbito da atividade das Escolas Europeias, compete aos Inspectores nacionais membros dos Conselhos de Inspeção e do Comité Pedagógico assegurar a tutela pedagógica dos docentes portugueses destacados; colaborar na gestão pedagógica das EE, nomeadamente através da realização de avaliação externa às escolas (designadas *Whole School Inspection*); participar na elaboração de regulamentações que orientam o funcionamento das EE; participar nas reuniões dos vários órgãos de gestão, a fim de concretizar a atividade inspetiva estabelecida nos regulamentos; e, por fim, participar em Comités de Seleção de diretores e diretores adjuntos das escolas (Inspeção-Geral da Educação e Ciência, 2013).

### 1.7.3. Conferência Internacional Permanente das Inspeções Gerais e Nacionais de Educação - *Standing International Conference of national and regional Inspectorates of education* (SICI)

A Conferência Internacional Permanente das Inspeções Gerais e Nacionais de Educação (SICI) é uma associação internacional constituída por inspeções de educação europeias. Foi criada em 1995 e atualmente é composta por trinta e dois membros (SICI, 2015).

Tem como finalidade promover a melhoria dos sistemas de educação e a melhoria dos processos de inspeção e avaliação, através da partilha de experiências e do trabalho que as diferentes inspeções desenvolvem. Para tal, a SICI recolhe e disponibiliza informação acerca do desenvolvimento dos sistemas de educação e dos sistemas de inspeção dos vários países/estados-membros, apoia o desenvolvimento profissional dos inspetores e promove a cooperação entre os vários membros, ao desenvolver projetos em conjunto sobre o campo da avaliação e da inspeção em educação (SICI, 2015).

## **Órgãos de gestão da SICI**

Esta associação é governada pela Assembleia Geral (*General Assembly*), órgão que reúne anualmente e no qual estão representados todos os membros. Existe, ainda, o Comité Executivo (*Executive Committee*), constituído por representantes eleitos que asseguram a concretização das decisões tomadas pela Assembleia Geral, nomeadamente no que diz respeito à organização e desenvolvimento de iniciativas e atividades da SICI. O Comité Executivo integra o Secretariado Geral, órgão que coordena os trabalhos da associação. O Presidente do Comité Executivo é eleito pelos respetivos membros e é, simultaneamente, o Presidente da SICI (IGEC, 2008 e SICI, 2015).

## **Atividades promovidas pela SICI**

A SICI desenvolve e realiza diferentes atividades, como é exemplo o encontro anual da Assembleia Geral, organizado e acolhido por um membro diferente em cada ano. Este evento é assinalado por uma conferência, em que se debate um determinado tema sobre o campo da educação (SICI, 2015).

As oficinas anuais de formação constituem, também, uma das atividades da SICI. Estas oficinas são organizadas pelos membros e têm como objetivo partilhar informação relevante, discutir problemáticas e refletir sobre boas práticas em educação. As temáticas das oficinas são decididas na Assembleia Geral, de acordo com os interesses do estado/país-membro anfitrião (SICI, 2015).

A SICI promove, ainda, projetos internacionais bilaterais e multilaterais sobre a atividade inspetiva, a fim de produzir conhecimento sobre temas relevantes na política das inspeções e comparar experiências e práticas. Para além disso, desenvolve estudos comparados sobre a atividade inspetiva das diferentes inspeções (IGEC, 2008).

## **Competências da IGEC enquanto membro da SICI**

A IGEC integrou a SICI, em 1995, e desde a sua admissão assumiu a presidência durante três anos, tendo sido eleita, em vários momentos, representante no Comité Executivo, para além de ter organizado uma Assembleia Geral e quatro oficinas de formação (IGEC, 2008).

Deste modo, enquanto membro da SICI, compete à IGEC participar nas atividades desenvolvidas pela associação; partilhar experiências, práticas e perspetivas nos diferentes eventos; encarar a SICI como um meio para estabelecer parcerias e desenvolver projetos de cooperação com organizações internacionais; fazer-se

representar na Assembleia Geral e nas reuniões do Comité Executivo; e, por fim, desempenhar o papel de interlocutor dos membros do conjunto de países/comunidades de língua latina, de modo a que as suas perspetivas e opiniões, sobre os temas discutidos no Comité Executivo, sejam consideradas (Inspeção-Geral da Educação e Ciência, 2013).

## 2. Análise Organizacional da Inspeção-Geral da Educação e Ciência

### 2.1. Estrutura Organizacional

A estrutura organizacional “é um conjunto de relações formais entre os grupos e os indivíduos que constituem a organização. Define as funções de cada unidade da organização e os modos de colaboração entre as diversas unidades (...)” (Teixeira, 1995, p.101).

Para analisar a estrutura organizacional, Bilhim (1996, p.117) considera três principais componentes: a *complexidade*, a *formalização* e a *centralização*.

A *complexidade* implica os vários níveis de diferenciação - horizontal, vertical e espacial - presentes numa organização. À medida que estes níveis se desenvolvem, o nível de complexidade aumenta. A *diferenciação horizontal* refere-se à distribuição horizontal dos departamentos/unidades de trabalho, bem como à especialização das tarefas. Assim, quanto maior for a departamentação e o número de especialidades, maior será a complexidade da organização (Bilhim, 1996). A *diferenciação vertical* relaciona-se com os níveis hierárquicos da organização. Segundo Bilhim (1996), a diferenciação vertical surge como uma resposta ao aumento da diferenciação horizontal, pois uma organização com elevado nível de departamentação revela uma maior preocupação em controlar e coordenar todas as atividades. Deste modo, as organizações complexas caracterizam-se por um elevado número de níveis hierárquicos e uma forte estrutura de controlo. A *diferenciação espacial* traduz o grau de dispersão geográfica das unidades organizacionais. Quanto maior for esta diferenciação, maior será o nível de complexidade da organização (Bilhim, 1996).

No que diz respeito à IGEC, pode afirmar-se que esta possui uma estrutura organizacional complexa, pois os seus níveis de diferenciação são elevados. Ao nível da diferenciação horizontal, observa-se um elevado número de especialistas e um elevado nível de departamentação, designadamente os departamentos da Direção, da Auditoria e Controlo do Sistema Educativo e do Apoio Técnico. Por sua vez, cada um dos

departamentos subdivide-se em unidades, constituídas por especialistas que desempenham funções e tarefas específicas.

Relativamente à diferenciação vertical, estão presentes vários níveis hierárquicos, designadamente o Inspetor-Geral, os Subinspetores-Gerais, os Diretores de Serviços, os Chefes de Divisão, pessoal de Inspeção, Técnicos Superiores, Coordenadores Técnicos, Especialistas de Informática, Técnicos de informática, Coordenadores Técnicos, Assistentes Técnicos e Assistentes Operacionais.

Apesar de a minha perceção sobre as práticas de trabalho desenvolvidas pelos trabalhadores na IGEC se basear, apenas, nas observações realizadas ao trabalho de dois elementos da organização, não identifiquei a presença de uma estrutura de controlo forte, pelo menos nos contextos de trabalho observados. Apesar de existir um conjunto de normas e instruções que regulam as várias funções desempenhadas, é visível uma certa autonomia na consecução das tarefas pelos dois elementos. Verifica-se, assim, um autocontrolo no desempenho das funções, em oposição a um controlo imposto (Simon, 1975, citado por Bilhim, 1996), em que os trabalhadores se identificam com as tarefas que realizam e com os objetivos da organização, o que contribui para o desenvolvimento de comportamentos independentes.

Em relação à diferenciação espacial, a IGEC é composta por três áreas territoriais de inspeção (ATI) – Norte, Centro e Sul – localizadas, respetivamente, no Porto, em Coimbra e em Lisboa. À exceção da ATI do Sul, que se encontra no mesmo edifício da sede da IGEC, as restantes ATI encontram-se geograficamente distantes.

A segunda componente de análise é a *formalização*, que se relaciona com o grau de standardização das tarefas na organização, “ou seja, como, quando e por quem as tarefas deverão ser efetuadas” (Bilhim, 1996, p.124). Uma organização com um elevado conjunto de normas, procedimentos e instruções que orientam o comportamento dos trabalhadores é considerada uma organização com um elevado nível de formalização. Para além de controlar e orientar o comportamento dos trabalhadores, a formalização concede igualdade e um tratamento mais justo em relação aos trabalhadores e ao desenvolvimento e consecução das tarefas (idem, ibidem).

De facto, a IGEC apresenta um nível de formalização elevado, uma vez que desenvolve a sua atividade no quadro de um amplo conjunto de normas, diretrizes e procedimentos (legislação, regulamentos, relatórios) que orientam o comportamento dos

seus trabalhadores. A título de exemplo, refiro a atividade <sup>2</sup> desenvolvida no estágio, no âmbito do Programa da Atividade Internacional, sobre as competências da IGEC no campo da ação disciplinar nas escolas. Esta atividade permitiu-me refletir sobre o quão complexo e burocrático é o campo da ação disciplinar nas escolas, que se apoia num vasto conjunto de legislação e normas que orienta a atividade e as funções, tanto dos trabalhadores nas escolas, como dos trabalhadores da IGEC.

Sendo assim, cada elemento da IGEC desenvolve as suas funções tendo por base um conjunto de diretrizes específicas, que o orienta na consecução das suas tarefas e delinea o comportamento e ação esperados.

A *centralização*, a terceira componente de análise, está relacionada com a distribuição do poder na organização. Quando o poder e a autoridade se encontram concentrados nos níveis mais elevados da hierarquia, o nível de centralização da organização é maior. Quando se verifica a delegação de poder de decisão em níveis inferiores da hierarquia estamos perante uma organização de carácter descentralizado (idem, ibidem).

Na IGEC, o poder de decisão não está exclusivamente centrado no topo hierárquico, encontrando-se também ao nível dos especialistas. Deste modo, pode concluir-se que esta é uma organização que possui uma descentralização horizontal limitada seletiva (Mintzberg, 1995, p.213, citado por Bilhim, 1996, p.132). Uma organização descentralizada implica a delegação de autoridade dos níveis hierárquicos superiores em níveis hierárquicos inferiores. No entanto, a tomada de decisões sobre questões nucleares da organização continua a pertencer ao topo hierárquico.

Embora na descentralização horizontal limitada a organização seja centralizada ao nível da estrutura vertical, o poder não se encontra apenas no topo. Assim, não obstante a formalização do comportamento dos trabalhadores da IGEC, os especialistas, em virtude do seu conhecimento especializado, adquirem um poder informal que lhes permite desenvolver as suas funções de modo mais autónomo.

Em suma, constata-se que a IGEC se aproxima de uma estrutura mecanicista, por oposição à estrutura orgânica (Bilhim, 1996), uma vez que apresenta um elevado nível de complexidade, marcado por uma elevada diferenciação horizontal, vertical e espacial; um elevado nível de formalização, pois as tarefas e funções estão previamente definidas e reguladas por um conjunto de normas e regras; e uma estrutura centralizada

---

<sup>2</sup> “Recolha e análise de informação sobre a relação entre as Inspeções europeias e a ação disciplinar”.

na dimensão vertical que se articula com uma estrutura descentralizada limitada na dimensão horizontal.

Tendo por base tudo o que anteriormente foi dito, é possível analisar a estrutura organizacional da IGEC à luz da tipologia organizacional de Mintzberg (1995, citado por Bilhim, 1996), constituída por cinco composições estruturais: 1) a *Estrutura Simples*; 2) *Burocracia Mecanicista*; 3) *Burocracia Profissionalizada*; 4) *Estrutura Divisionada*; 5) *Adhocracia*.

Concluo, assim, que a IGEC se aproxima de uma Burocracia Mecanicista. Nesta configuração, a tecnoestrutura<sup>3</sup>, entendida aqui como sendo o Ministério da Educação e Ciência, influencia e coordena o trabalho desenvolvido, pelo que conduz a organização à *standardização dos processos de trabalho*.

Segundo Mintzberg, esta configuração estrutural apresenta um elevado nível de formalização, onde os comportamentos, os processos de trabalho e as redes de comunicação são standardizados e encontram-se previamente definidos, através de normas e regulamentos elaborados pela tecnoestrutura. A complexidade é elevada, pois predomina a especialização do trabalho ao nível vertical e horizontal, que se traduz em unidades de trabalho de grande dimensão (departamentação funcional). Caracteriza-se, ainda, por uma centralização vertical e descentralização horizontal limitada.

## 2.2. Cultura Organizacional

O termo *Cultura Organizacional* adquire significado na década de 70, com a definição proposta por Pettigrew (Ribeiro, 2006). Segundo o autor, a cultura representa o sistema de significados (símbolos, linguagem, ideologia, crenças, rituais e mitos) aceites coletivamente por um determinado grupo, num determinado espaço de tempo (Ribeiro, 2006, p.170). Peters e Waterman (1982, citado por Bilhim, 1996) defendem, ainda, que a cultura organizacional representa a perceção que a organização tem de si mesma enquanto instituição, refletindo-se nos seus valores, histórias e mitos.

Na mesma linha de pensamento, encontra-se a definição, embora mais elaborada, de Schein (1984, citado por Bilhim, 1996, p.163), que define cultura como:

(...) um padrão de pressupostos básicos que um dado grupo (organização) inventou, descobriu ou desenvolveu, aprendendo a lidar com os seus problemas de adaptação externa e de integração interna e que têm funcionado suficientemente bem para serem

---

<sup>3</sup> Equipa de analistas que, embora afastados do trabalho operacional, observam o funcionamento de toda a organização e usufruem de legitimidade para proceder a alterações quando necessárias. Segundo Bilhim (1996), esta estrutura é responsável por desenvolver a padronização na organização.

considerados válidos e para serem ensinados aos novos membros como o modo correto de compreender, pensar e sentir em relação a esses problemas.

Deste modo, a cultura organizacional encontra-se, permanentemente, a ser construída e implica a descoberta, em conjunto, de soluções. Logo, é um processo constante de aprendizagem em grupo na procura das realidades que mais se adequam à organização (Bilhim, 1996). Pode, assim, ser entendida como o conjunto de concepções (normas, valores e crenças), partilhadas por todos os membros de uma organização, que caracterizam a ‘personalidade’ da mesma, conferindo-lhe singularidade (Bilhim, 1996; Ribeiro, 2006).

É, neste sentido, que Schein (2004, p.8) defende que a cultura orienta e, simultaneamente, constringe, através de normas, o comportamento dos membros de uma organização, tal como a personalidade e o caráter de uma pessoa orientam e determinam o seu comportamento. Assim, a cultura organizacional representa os padrões comportamentais considerados os mais adequados e corretos pelos vários membros da organização (Ribeiro, 2006) e traduz “o sentido e o controle que guia as atitudes e comportamentos dos empregados” (Robbins,1999, citado por Ribeiro, 2006, p.173).

Enquanto Chiavenato (2000, citado por Ribeiro, 2006) defende a existência de duas vertentes na cultura organizacional – uma formal, facilmente observável, constituída pelas estruturas, objetivos, tecnologias e políticas e uma informal, mais oculta, de difícil interpretação e constituída pelas relações emocionais e afetivas, pelos comportamentos e atitudes – para Schein (1984, citado por Bilhim, 1996) a cultura organizacional tem implícitos três níveis passíveis de serem analisados. O primeiro nível, mais superficial e visível, reporta-se aos *artefactos*, como as histórias, os mitos, o modo de vestir e falar dos membros, a tecnologia e a arquitetura do edifício. O segundo nível refere-se aos *valores*, ou seja, aos valores manifestados e partilhados pelos membros que orientam e justificam as suas ações e comportamentos. Este nível implica uma maior capacidade de observação e interpretação em relação ao primeiro nível. O terceiro nível, crucial para compreender a cultura, diz respeito aos *pressupostos básicos*, difíceis de captar, entendidos como invisíveis e, por vezes, inconscientes. Os pressupostos básicos são compostos pelas perceções, aceções, sentimentos e emoções vividos pelos membros da organização.

Nos últimos anos, a cultura organizacional, enquanto campo de estudo, tem sido alvo de um crescente interesse. Muitos foram os estudos desenvolvidos que originaram

diferentes tipologias culturais, isto é, diferentes olhares sobre a cultura nas organizações. Das várias tipologias culturais desenvolvidas, optei pelo Modelo de Harrison (1972, citado por Ribeiro, 2006) para estudar a cultura organizacional da IGEC. Justifico a escolha deste modelo de análise com base nas suas características específicas, uma vez que parte de duas variáveis: a formalização e a centralização. Dado que, a formalização e a centralização, constituem componentes da estrutura da IGEC analisadas anteriormente, considere interessante articular a análise destes dois elementos (estrutura e cultura) que compõem a IGEC enquanto organização.

No Modelo de Harrison, consoante o nível de formalização e centralização da organização, são definidos quatro tipos de cultura, nomeadamente a *cultura de função*, *cultura de tarefa*, *cultura de poder* e *cultura atomista*.

A *cultura de função* caracteriza-se por uma elevada formalização e centralização, é burocrática, racionalista e baseia-se num conjunto de regras e procedimentos. É uma cultura pouco propícia à mudança. A *cultura de tarefa* é muito formalizada e pouco centralizada, o poder encontra-se difundido por várias pessoas. É construída com base na cooperação, flexibilidade, autonomia e respeito mútuo. A *cultura de poder* assenta numa baixa formalização, numa elevada centralização e num nível baixo de burocracia. Caracteriza-se por ser verbal e intuitiva. A *cultura atomista* é informal e descentralizada, sendo o seu alicerce o indivíduo. Caracteriza-se pelo mínimo de regras (Ribeiro, 2006).

Deste modo, e considerando o que foi referido anteriormente acerca da estrutura da IGEC, pode afirmar-se que esta é uma organização que evidencia dois tipos de cultura. Por um lado, apresenta uma cultura de função, em virtude do elevado nível de formalização, visto que as tarefas e funções estão previamente definidas e reguladas por um conjunto de normas e regras.

Por outro lado, a cultura de tarefa também se faz sentir, em consequência da descentralização limitada. Como referido anteriormente, o poder de decisão não se encontra apenas no topo da hierarquia, isto é, os trabalhadores que desempenham funções que exigem qualificações específicas revelam alguma autonomia no desempenho das tarefas diárias. Esta autonomia traduz-se num poder informal, fruto do conhecimento especializado que possuem.

## **CAPÍTULO II – “PROJETO DE INVESTIGAÇÃO”**

O presente capítulo encontra-se dividido em cinco pontos. No primeiro, apresento o campo de estudo, em que identifico o tema geral de estudo – a avaliação externa das escolas –, as razões que justificam a escolha deste tema e a sua inscrição na área da Administração Educacional. No segundo ponto elaboro a problemática e situo o propósito central do meu estudo. No terceiro ponto apresento o quadro teórico que fundamenta o estudo. No quarto ponto identifico os eixos de análise, as questões de partida e os objetivos do estudo, bem como o processo metodológico percorrido. No quinto, e último ponto, apresento os resultados obtidos em função dos eixos de análise formulados.

#### 1. Apresentação do campo de estudo

Nos últimos anos tem-se assistido a uma alteração das práticas e das estruturas do Estado, num processo conhecido como a "reestruturação do Estado" (Afonso, 2000, p.201). Esta reestruturação justifica-se, em parte, pela ineficácia das estruturas burocráticas do Estado em dar resposta a todo o público com a qualidade desejável, bem como pela complexidade e fragmentação social (Afonso, 2000, pp.201-202).

Neste sentido, a emergência de discursos e práticas, assentes na lógica de mercado e privatização, têm vindo a ganhar relevância no seio político. De facto, têm sido adotadas propostas para reduzir a intervenção do Estado na provisão direta dos serviços públicos, o que se traduz num recuo evidente da regulação burocrática e numa preponderância da regulação pelo mercado (Afonso, 2002). Não estamos, todavia, perante o estabelecimento de uma nova forma de regulação que substitui uma forma "antiga". Estamos, assim, perante uma regulação de carácter híbrido, em que estão presentes, por um lado, processos e práticas de controlo, específicas de uma regulação burocrática e centralizada e, por outro lado, processos de descentralização e autonomia institucional, específicos de uma regulação pelo mercado (Barroso, 2006, p.54).

Este modo de regulação, designado pós-burocrático, incentiva processos de descentralização e privatização, a fim de reduzir a intervenção do Estado na provisão de serviços públicos, como resposta à ineficácia das suas estruturas burocráticas. Por outro lado, ao desenvolver mecanismos de controlo e de avaliação e prestação de contas, o Estado procura recolher informação, no sentido de tomar decisões sobre o planeamento e gestão dos serviços públicos, e, simultaneamente, controlá-los e exigir a prestação de contas sobre a sua provisão, justificada pela necessidade de garantir a melhoria da qualidade dos serviços (Afonso, 2002, p.155).

Em muitos países da Europa, à semelhança dos restantes serviços públicos, também o setor da educação tem sofrido diversas reestruturações neste sentido, que têm resultado na reconfiguração dos papéis da administração educativa. Deste modo, o Estado passa a ter um papel menos prescritivo e regulamentador (regulação burocrática) no que diz respeito aos meios e procedimentos da gestão interna das escolas, concentrando-se mais na definição de políticas e de planos estratégicos ao nível nacional, passando a ter um papel de carácter mais avaliador, centrado no desempenho das escolas, na divulgação pública de resultados, na prestação de contas e na responsabilização (Afonso, 2000, p.211).

A reestruturação do papel do Estado tem conduzido, no setor da educação, à criação de políticas de promoção da descentralização e da autonomia das escolas, acompanhadas por políticas de reforço da avaliação externa das escolas e mecanismos de concorrência. De acordo com Afonso (2000, p.212), estas políticas permitem aumentar a pressão sobre as escolas e criar incentivos externos, a fim de melhorar o desempenho e a qualidade do serviço prestado.

De facto, a avaliação externa e a avaliação de resultados assumem um papel de destaque na regulação pós-burocrática, pois, segundo Salamon (2002, citado por Viseu, 2012, p.50), uma vez que o papel do Estado tende a esbater-se, surge a necessidade de construir instrumentos que lhe permitam controlar o desempenho dos serviços públicos. Neste sentido, a avaliação das escolas é entendida como um instrumento que estrutura e regula a ação dos atores (Viseu, 2012, p.50), com duas finalidades distintas. Em primeiro lugar, visa a prestação de contas, onde a avaliação do desempenho se relaciona com a aplicação de sanções e benesses, numa lógica de controlo administrativo. Em segundo lugar, visa promover a pressão competitiva sobre as escolas, numa lógica de mercado (Hannaway & Wooddroffe, 2003, citado por Afonso, 2009).

Assim, considero pertinente estudar, no geral, o tema da avaliação, e em particular a avaliação externa das escolas, porque esta tem vindo a adquirir um lugar de destaque nas políticas educativas nacionais e nos discursos internacionais, sendo perspectivado, por um lado, como um instrumento político que regula e controla o sistema educativo no sentido da prestação de contas e, por outro, um instrumento de monitorização percebido como essencial na melhoria da qualidade do funcionamento das organizações escolares.

São vários os discursos que justificam o impulso das atuais políticas de avaliação no setor da educação, nomeadamente o controlo sobre os intervenientes, os

métodos e os conteúdos da educação; o apoio à tomada de decisões políticas; a competitividade das economias; a eficácia e eficiência dos sistemas educativos; a crescente autonomia das organizações escolares; a melhoria da qualidade da educação, entre outros (Afonso, 2010, p.345).

Relativamente à necessidade em particular de avaliar as escolas públicas, as justificações seguem uma linha argumentativa ligeiramente diferente, ou seja, são legitimadas por questões relacionadas com a melhoria da qualidade das práticas e dos resultados académicos, com o desenvolvimento de uma cultura de avaliação e autonomia das escolas, assim como com a divulgação de um melhor conhecimento acerca do serviço público de educação, no sentido de promover a participação da comunidade no funcionamento das escolas (Afonso, 2010, p.345).

Contudo, importa realçar que a crescente centralidade que a avaliação tem vindo a adquirir nos sistemas educativos resulta, em grande parte, do impacto dos processos de globalização e da dependência de agências internacionais na redefinição de políticas públicas. A OCDE (Organização para a Cooperação Económica e Desenvolvimento) que desenvolve o PISA (*Programme for International Student Assessment*), bem como a UNESCO (*United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*), são algumas das organizações internacionais que têm focado o seu discurso atual nas questões da qualidade, equidade, flexibilidade e prestação de contas (Rebordão, 2010). Assim, estas organizações exercem uma grande influência na definição das políticas educativas dos vários países, como são exemplo as metas propostas no documento da “Estratégia de Lisboa” (2001):

“Tornar os sistemas de educação e de formação na União Europeia uma referência mundial de qualidade, até 2010” (Parlement européen et conseil, 2001, n.º 2);

“Desenvolver a avaliação externa, tendo em vista providenciar apoio metodológico para a autoavaliação das escolas (...), incentivando um processo de melhoria contínua com o cuidado para que esta não se restrinja ao mero controlo administrativo” (Parlement européen et conseil, 2001, I.1.f.);

“Incentivar e apoiar a participação da comunidade educativa, nomeadamente professores, alunos, gestores, pais e especialistas, no processo de autoavaliação e avaliação externa, a fim de promover a responsabilidade partilhada para a melhoria do ensino” (Parlement européen et conseil, 2001, I.2.)<sup>4</sup>.

Do mesmo modo, no campo da investigação em Portugal, também se verifica um interesse crescente em estudar o tema da avaliação das escolas. Na área da administração e da política educacional têm sido trabalhados temas como: a avaliação

---

<sup>4</sup> Retirado da apresentação PowerPoint da Unidade Curricular de Avaliação das Organizações Educativas da aula de 13 de Março de 2014

como um instrumento de regulação/controlo (Correia, 2011a; Costa, 2011); a avaliação como dispositivo de reflexão e melhoria da qualidade das escolas (Correia, 2011; Veloso, 2008); a autoavaliação como um processo de reflexão e melhoria do desempenho das escolas, tendo como referência os modelos “Estrutura Comum de Avaliação” (*Common Assessment Framework – CAF*) e o Perfil de Autoavaliação da Escola (PAVE) (Andrade, 2011; Cardoso, 2011; Espogeira, 2008; Graça, 2008; Monteiro, 2009; Nunes, 2008; Rebordão, 2010; Rodrigues, 2007); a análise de conceções implícitas nos discursos normativos sobre a avaliação das escolas em Portugal (Santos, 2010); e o impacto da avaliação externa nas escolas intervencionadas pela Inspeção-Geral da Educação e Ciência (Lopes, 2010; Pinho, 2011; Silva, 2006; Tomé, 2009; Pinto, 2010).

De seguida, e com base neste sucinto mapeamento, destaco quatro tipos de estudos que considero relevantes, do ponto de vista da temática e do quadro teórico que mobilizam. Seleccionei estes estudos em particular, pois focam o modelo de avaliação utilizado pela IGEC e a sua influência e efeitos no funcionamento das organizações escolares.

Um primeiro tipo de estudo é desenvolvido pela autora Ana Maria Coruche dos Santos, cujo título de dissertação é: “A Avaliação Externa das Escolas em Portugal, na primeira década do século XXI: uma análise focada nos discursos normativos, em referenciais da IGE e pareceres do CNE” (Santos, 2010). Com este estudo a autora procura analisar as conceções e fundamentos da avaliação das escolas manifestados no discurso legal e que, suportavam, na altura, o primeiro ciclo (2006-2011) do modelo de avaliação externa das escolas operacionalizado pela IGE. Procura ainda, através da perspectiva da organização, compreender os efeitos gerados por esta avaliação nas escolas. Nesta dissertação os conceitos-chave abrangem a eficácia, eficiência, prestação de contas, melhoria, boas práticas, avaliação interna, autoavaliação e avaliação externa. As principais conclusões apontam para a existência, nos textos analisados, de conceções que associam a avaliação das escolas à melhoria do sistema educativo e à promoção de práticas de autoavaliação, o que permite melhorar os resultados escolares, assim como desenvolver uma cultura de melhoria organizacional nas escolas. A autora destaca ainda, partindo dos documentos analisados, a importância da articulação entre a autoavaliação, que tem como propósito desenvolver um espírito reflexivo e colaborativo dos vários intervenientes, e a avaliação externa, que tem como propósito avaliar e

examinar o sistema educativo, uma vez que associadas possuem as condições necessárias à melhoria do funcionamento das escolas.

Um segundo tipo de trabalhos desenvolvidos retrata o impacto da avaliação externa, ou da ação da IGEC, no funcionamento organizacional, nomeadamente: “Organização, Gestão e Avaliação das Escolas em Portugal”, da Joana Tomé (Tomé, 2009); “O Processo de avaliação externa e de acompanhamento das escolas no âmbito da Inspeção-Geral da Educação” da Daniela Pinto (Pinto, 2010); e “Estudo do Impacto da Avaliação Externa das Escolas Intervencionadas pela Inspeção-Geral da Educação, Delegação Regional do Centro, em 2006/2007” da Georgina Lopes (Lopes, 2010).

Neste último estudo, a autora propõe analisar o impacto da avaliação externa “na aprendizagem profissional e organizacional das Unidades de Gestão intervencionadas pela IGE, na área da Delegação Regional do Centro, no decurso do ano letivo de 2006/2007” (Lopes, p. XV). Ou seja, esta investigação incide, essencialmente, sobre as ações de melhoria levadas a cabo pelas escolas/agrupamentos, a fim de ultrapassar as fragilidades indicadas pelos relatórios de Avaliação Externa. Assim, a autora conclui a existência de aprendizagem profissional e organizacional dos atores educativos e das organizações educativas avaliadas pela IGE, demonstrando quão proveitoso representa a intervenção deste organismo. Por outro lado, constata que nenhuma organização escolar negligenciou, totalmente, as fragilidades indicadas no relatório de Avaliação Externa, uma vez que todas procuraram formas de atuar adequadas às situações e as medidas necessárias no sentido de superar os pontos fracos indicados.

Já o projeto “A avaliação das Escolas no Quadro Atual das Políticas Públicas em Educação”, elaborado pela Isabel Rebordão, constitui um terceiro tipo de estudo. O objetivo consiste em “desenvolver uma prática de autoavaliação participada como uma estratégia de planeamento, que promova a melhoria da qualidade do processo de ensino/aprendizagem” (Rebordão, 2010, p.2). Este projeto orienta-se pelo paradigma do movimento para a melhoria da escola (*School Improvement*), segundo o qual a própria organização escolar é perspetivada como o centro de mudança. Segundo a autora, as políticas de avaliação das escolas em Portugal assentam numa política de âmbito geral de descentralização da administração educacional e de autonomia, que tem como objetivo desenvolver estratégias de controlo, de regulação e de prestação de contas, a fim de garantir a qualidade da educação. Constata, ainda, que a crescente preocupação com as questões de qualidade no campo da educação relacionam-se com os contextos políticos e socioeconómicos da conjuntura.

Por fim, um quarto tipo de estudo integra a temática desenvolvida por Diana Lemos no relatório de estágio: “Avaliação Externa das Escolas em Portugal e das Escolas Europeias: uma perspetiva comparativa” (Lemos, 2012). Como o próprio título indica este relatório aborda o tema da avaliação das escolas numa perspetiva comparativa, isto é, compara o contexto nacional, nomeadamente o programa de Avaliação Externa das Escolas (AEE) da responsabilidade da IGEC, com o contexto internacional, designadamente o modelo de avaliação adotado nas Escolas Europeias (EE). Através desta comparação a autora analisa os processos e as características que constituem os dois modelos de avaliação, bem como as principais semelhanças e diferenças entre ambos.

Como principais diferenças, a autora destaca a dimensão e a constituição da equipa de avaliação, constituída por três avaliadores (dois inspetores da IGEC e um perito externo) e nas EE por quatro inspetores; o método de observação de aulas, que apenas se verifica nas EE; a “Escala de avaliação”, pois na AEE é utilizada uma escala qualitativa (do insuficiente ao excelente) e nas EE é utilizada uma escala quantitativa (do 1 ao 4); os domínios/áreas avaliados nas escolas, sendo que na AEE são avaliados três (Resultados, Prestação do Serviço Educativo e Liderança e Gestão) e nas EE os domínios apresentam-se de forma mais discriminada, sendo avaliadas oito áreas (Gestão e Organização, *Ethos* da Escola e Clima, Currículo e Planeamento, Recursos, Ensino e Aprendizagem, Avaliação e Realizações, Apoio, Garantia de Qualidade e Desenvolvimento); e a ação da escola após a avaliação, uma vez que na AEE é elaborado um plano de melhoria até dois meses após a publicação do relatório de avaliação na página da IGEC. Já nas EE, dois anos após a avaliação, é enviado um questionário à escola, a fim de apresentar as suas melhorias, as áreas de possível desenvolvimento e justificar a razão pela qual ainda persistem áreas por desenvolver (quando se verificam).

Assim, ao fazer este sucinto mapeamento de alguma da investigação produzida sobre o tema da avaliação externa das escolas, fica clara a sua pertinência e a justificação da sua inscrição na área da Administração Educacional. Por um lado, a crescente relevância que a avaliação externa das escolas tem representado no quadro atual das políticas públicas educativas e, por outro, o facto de a avaliação constituir um campo integrante do processo de gestão das organizações educativas e ser perspetivada como um elemento fundamental da cultura de melhoria das escolas.

Sendo assim, justifica-se que a avaliação externa das escolas seja um tema de estudo pertinente nesta área, uma vez que permite a configuração de processos de melhoria constante do funcionamento das escolas e, conseqüentemente, de melhoria do ensino e dos resultados escolares.

## 2. Apresentação da Problemática

### *A pressão da melhoria?*

Após a identificação da área da avaliação externa das escolas como campo de estudo, ponderei centrar a minha pesquisa na análise dos planos de melhoria (PM) das escolas, uma vez que estes representam um novo traço metodológico da atividade de AEE, apenas presente no seu segundo ciclo de avaliação.

Os planos de melhoria foram propostos pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), no âmbito da recomendação n.º1/2011. Segundo este órgão consultivo, a fase de acompanhamento das escolas pós-avaliação externa apresenta certas lacunas que necessitam ser ultrapassadas. Para tal, neste documento o CNE alerta para a importância de “identificar modalidades de apoio mais eficaz às escolas (...) mobilizando-as para desenvolverem o plano de melhoria para a escola e porem de pé mecanismos de autoavaliação eficientes, proporcionados e úteis” (CNE, 2011, p.993). Assim, o CNE “entende que deverá definir-se a obrigatoriedade de as escolas apresentarem um plano de melhoria e desenvolvimento na sequência da AEE, seja para colmatar as fragilidades identificadas, seja para definir estratégias de sustentação dos bons resultados obtidos” (CNE, 2011, p.993).

Na linha da recomendação do CNE, o grupo de trabalho (criado pelo Despacho n.º 4150/2011, de 4 de Março), responsável por desenvolver uma proposta de modelo para um segundo ciclo da atividade de AEE, propôs a construção pelas escolas de um plano de melhoria e a sua apresentação à administração educativa. De acordo com o grupo de trabalho (Grupo de Trabalho para a Avaliação Externa das Escolas, 2011), o plano de melhoria representa um elemento metodológico necessário à sequência e consequência da avaliação externa.

Importa destacar que, apesar de a avaliação externa dos estabelecimentos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário constituir uma das atribuições da IGEC, o modelo de avaliação desenvolvido no primeiro e segundo ciclos desta atividade não foi construído por este organismo, embora o Grupo de Trabalho para o segundo ciclo de AEE tenha sido coordenado pela IGE e quatro inspectores tenham participado no Grupo. Assim, a IGEC é a estrutura do MEC responsável pelo desenvolvimento da AEE, cujos resultados constituem uma importante base para a construção dos planos de melhoria.

Deste modo, e do ponto de vista da Administração Educacional, considero relevante analisar os PM das escolas, uma vez que constituem um instrumento técnico e

político que regula as ações das escolas, no sentido de melhorar o seu desempenho. Partindo da recomendação n.º1/2011, é possível constatar que a melhoria das escolas é imposta, pela administração educativa, numa lógica *top-down* e com carácter obrigatório. Ou seja, a melhoria e a mudança das escolas são percebidos pela administração como processos possíveis de desencadear a partir do ‘centro’.

*A melhoria à luz da investigação educacional: a importância das dinâmicas internas e a aprendizagem organizacional*

Já na literatura educacional, podemos observar a presença de outros olhares mais complexos sobre esses fenómenos. Um plano de melhoria orienta a escola no sentido de resolver os seus próprios problemas, o que implica compreender onde se está, para perceber para onde se deve ir (Bolívar, 2012, p.139). De acordo com este autor, o sucesso das estratégias nacionais de melhoria das escolas depende do nível de capacidade de aprendizagem organizacional de cada uma. Sendo assim, promover a melhoria e a inovação da escola passa, necessariamente, por desenvolver a sua capacidade para gerir o seu próprio processo de melhoria, em alternativa à dependência de orientações e prescrições externas (Bolívar, 2012, p.130).

Nesta linha de pensamento, a mudança é um processo que se inicia no interior da organização e valoriza a participação coletiva de todos os intervenientes, na procura dos seus próprios objetivos de desenvolvimento e melhoria. Como defende Bolívar (2012, p.131), esta é uma perspetiva que vai ao encontro da abordagem das “organizações que aprendem”, na qual as organizações se transformam através de processos de autodesenvolvimento e autorregulação.

Segundo Clímaco (2005, p.151), uma “organização que aprende” é aquela que aprende de modo contínuo e procura mudar para sobreviver e desenvolver-se. Esta capacidade implica saber produzir, orientar e aplicar o conhecimento acerca da organização no seu próprio processo de desenvolvimento.

Partindo da informação sobre a organização, um plano de melhoria pressupõe a identificação de pontos fracos e pontos fortes e o desenvolvimento de estratégias para alcançar a melhoria. Da mesma forma, numa “organização que aprende” “a desconformidade, ou o erro, é o elemento fundamental do processo de aprendizagem dos indivíduos e das organizações” (Clímaco, 2005, p.162).

Na teoria de Agyris e Schön (1978, citado por Clímaco, 2005, p.162), a aprendizagem organizacional implica a identificação e a correção do erro, um processo

constituído por três fases. A primeira fase, o “ciclo simples de aprendizagem” (*single-loop learning*), envolve processos de recolha constante de informação, numa lógica de monitorização e regulação, a fim de corrigir ou adaptar processos. A segunda fase, o “ciclo duplo de aprendizagem” (*double-loop learning*), implica uma alteração mais profunda “de normas, políticas e objetivos” (Clímaco, 2005, p.163), fruto de uma reflexão contínua sobre a sua política, princípios e valores orientadores, a sua estrutura e os seus próprios objetivos. A terceira fase, “a aferição dos resultados obtidos” (*deutero-loop learning*) (Clímaco, 2005, p.165), aproxima-se de uma autoavaliação e meta-avaliação das duas fases anteriores, isto é, avalia o impacto e as consequências que a correção do erro tem no funcionamento da organização, a fim de refletir sobre uma estratégia adequada e rigorosa para o futuro da organização.

Esta última fase, também designada de “gestão do conhecimento” (*knowledge management*) (Clímaco, 2005, p.165), apoia-se em processos de autoavaliação, que visam compreender como foi gerido o conhecimento obtido por meio da avaliação e comparação de desempenhos. Esta etapa da autoavaliação e gestão do conhecimento representa, assim, uma estratégia essencial na aprendizagem organizacional (Clímaco, 2005).

Deste modo, verifica-se uma profunda relação entre a escola como “organização que aprende” e a avaliação, sendo esta última perspectivada como um mecanismo que produz informação acerca do desempenho e funcionamento da escola, o que permite identificar os pontos fracos e fortes, bem como averiguar se as ações previstas foram efetivamente cumpridas, com o objetivo de selecionar áreas a melhorar, planear ações futuras e rever objetivos e metas a alcançar (Clímaco, 2005, p.179).

O plano de melhoria surge, assim, como um instrumento fundamental para o desenvolvimento da escola enquanto “organização que aprende”, uma vez que ao ser elaborado após a avaliação interna e externa, representa uma estratégia de planeamento da melhoria e do desenvolvimento da escola, em que se estabelecem áreas prioritárias a melhorar e ações estratégicas que legitimam as tomadas de decisão (Clímaco, 2005).

Sendo assim, estamos perante duas posições distintas de perspetivar a melhoria da escola. Por um lado, esta é imposta pela administração educativa através da obrigatoriedade de as escolas elaborarem um plano de melhoria, na sequência da avaliação externa. Por outro lado, e do ponto de vista da investigação educacional, a melhoria da escola está intimamente relacionada com a aprendizagem organizacional,

processo que se desenvolve no interior da organização, bem como com a capacidade de produzir e aplicar o seu próprio conhecimento no processo de melhoria.

É neste contexto de tensão entre as dinâmicas da obrigação e as dinâmicas da aprendizagem organizacional, que situo o propósito central do meu estudo: identificar e analisar as ações contempladas nos planos de melhoria elaborados pelas escolas avaliadas no ano letivo de 2012/2013, da Área Territorial de Inspeção de Lisboa e Vale do Tejo.

Esta é uma problemática pertinente para o campo da administração educacional, uma vez que importa perceber de que modo o plano de melhoria – que é determinado pela administração educativa, numa lógica de indução da ação das escolas para um conjunto de estratégias em direção à melhoria organizacional – é recebido nas escolas. Como se ajustam as escolas a esta inovação: é o PM perspetivado como uma resposta burocrática, limitando-se a corresponder ao cumprimento formal ‘das regras’?; ou é o PM aproveitado como impulsionador de processos de reflexividade e de mobilização/criação de conhecimento dentro da organização, objeto de ajustes e negociações dentro da Escola? Estas interrogações remetem-me para a reconfiguração do papel do Estado no quadro dos novos modos de regulação.

### 3. Enquadramento Teórico-Conceptual

Após a contextualização do estudo no campo da Administração Educacional e a apresentação da problemática, apresento, em seguida, o quadro teórico que tornou possível chegar aos resultados obtidos.

Num primeiro momento, apresento dois conceitos fundamentais para o enquadramento do estudo, designadamente a regulação institucional e a regulação autónoma. Num segundo momento, centro-me no campo de estudo da aprendizagem organizacional e na sua conceptualização. Por fim, num terceiro momento, apresento, de modo sucinto, a Teoria de Ação de Argyris e Schön (1978), a qual me permitiu identificar os ciclos de aprendizagem organizacional que as escolas realizam.

#### 3.1.Regulação institucional e Regulação autónoma

O plano de melhoria é uma das inovações do segundo ciclo da atividade de AEE realizada pela IGEC. A sua construção é de carácter obrigatório, ou seja, é requerida a sua elaboração na sequência da avaliação externa. As escolas têm o prazo de dois meses após a publicação do relatório na página oficial da IGEC, para apresentarem um plano

de melhoria. Este plano deverá estar articulado com o processo de autoavaliação e, simultaneamente, permitir identificar as ações a implementar para melhorar os campos identificados como problemáticos pela equipa de avaliação externa (Inspeção-Geral da Educação e Ciência, 2014c).

Neste caso, estamos perante uma regulação<sup>5</sup> burocrática de natureza vertical (Afonso, 2008), também designada de regulação institucional, normativa e de controlo (Reynaud, 1997 e 2003, referido por Barroso, 2005). Este modo de regulação caracteriza-se pelo conjunto de ações e de regras impostas pelo Estado para orientar, coordenar e controlar as ações dos atores, sobre os quais detém uma autoridade legítima (Maroy e Dupriez, 2000, referido por Barroso, 2005).

Contudo, as escolas recebem e interpretam estas diretrizes de modo diferente, as quais geram, nos diferentes contextos organizacionais, múltiplas ações e comportamentos imprevisíveis. Deste modo, encontramos-nos na presença de uma segunda dimensão do processo de regulação, a regulação autónoma, situacional e ativa (Reynaud, 1997 e 2003, referido por Barroso, 2005), sendo entendida como o conjunto de ações protagonizadas pelos vários atores sociais, que resultam do seu ajustamento constante às regras estabelecidas. Todas estas ações representam os jogos estratégicos de influência entre os vários atores sociais, o que implica a produção de “regras de jogo” como resposta às normas, imposições e constrangimentos a que as escolas se sujeitam (Reynaud, 1997, referido por Barroso, 2005).

A regulação institucional, normativa e de controlo e a regulação autónoma, situacional e ativa são conceitos que compõem a teoria da Regulação Social, desenvolvida por Reynaud. Esta teoria permite-nos perceber a distância que vai entre o que está prescrito e determinado pelos normativos e pelas regras, isto é, como deve ser feita a ação, e como ela realmente se realiza na prática, como resultado do “ajustamento mútuo” (Afonso, 2008, p.34) e da interação dos jogos dos vários atores.

Neste sentido, a regulação institucional e a regulação autónoma representam conceitos essenciais para analisar a relação existente, por um lado, o modo como a administração educativa procura coordenar a ação das escolas, através da regulação institucional, designadamente decretando os planos de melhoria, que induzem as escolas a atuar em determinado sentido; por outro lado, os diferentes modos como as escolas

---

<sup>5</sup> A regulação é um processo fundamental para a manutenção do equilíbrio de qualquer sistema (físico ou social), uma vez que permite identificar problemas, estados de desequilíbrio e transmitir um conjunto de ordens aos seus órgãos executores (Barroso, 2005).

acolhem essa regulação, incorporando-a nos seus processos e traduzindo-a em modos diferentes de reagir a estas propostas nos seus planos de melhoria.

### 3.2. Instrumentos de regulação

Sendo assim, o plano de melhoria surge como instrumento de regulação, representando “um dispositivo técnico com vocação genérica portador de uma conceção concreta da relação política/sociedade e sustentado por uma conceção da regulação” (Lascoumes & Le Galès, 2004, p.14, citado por Afonso, 2009, p.14). Os mesmos autores falam dos instrumentos de regulação como “dispositivos simultaneamente técnicos e sociais que organizam as relações sociais específicas entre poder público e os seus destinatários em função das representações e significações de que é portador” (Lascoumes & Le Galès, 2004, p.13, citado por Viseu, 2012, p.50).

Por outras palavras, o plano de melhoria é um instrumento técnico, que apresenta regras próprias de elaboração, mas é também social porque organiza as relações entre a tutela e as escolas, no sentido de as orientar em função de determinados valores e aspetos que a tutela considera importantes, como seja ‘orientar as escolas, no sentido de melhorar o seu desempenho’.

### 3.3. Aprendizagem Organizacional

A aprendizagem organizacional é um conceito aceite pela comunidade das ciências sociais nos anos 70, após a realização de um elevado número de estudos que permitiram aos teóricos encarar o conceito como fundamental na compreensão da realidade organizacional (Fernandes, 2007).

Efetivamente a aprendizagem organizacional é um fenómeno com origem nos estudos sobre a aprendizagem individual. Contudo, a primeira é mais complexa que a segunda. De acordo com Popper e Lipshitz (1998, citado por Fernandes, 2007, p.38), a aprendizagem organizacional não consiste apenas no conjunto das aprendizagens individuais, mas sim nas dinâmicas criadas entre as pessoas na organização. Isto é, a informação e o conhecimento propagam-se pela organização, sendo apreendidos e aplicados pelos trabalhadores (Sequeira, 2008), no sentido de incitar a mudança no funcionamento da organização.

Para Argyris e Schön (1978, p.20, citado por Fernandes, 2007, p.39) a relação entre estes dois tipos de aprendizagem é clara, pois “não há aprendizagem

organizacional sem aprendizagem individual, no entanto, a aprendizagem individual é condição necessária mas não suficiente para a aprendizagem organizacional”. Deste modo, o conjunto de aprendizagens realizadas pelos membros de uma organização não se traduz na aprendizagem realizada pela organização.

Como tal, e segundo Argyris (1995, p.26, citado por Fernandes, 2007, p.39), a aprendizagem organizacional é um processo dinâmico, que vai além da aprendizagem individual. É um processo que assenta na interação entre os membros, bem como nas experiências e ações destes. Neste sentido, “os indivíduos são a chave da aprendizagem organizacional” (Argyris, 1995, p.26, citado por Fernandes, 2007, p.39).

A definição do conceito de aprendizagem organizacional é, ainda, pouco consensual entre os vários autores, pelo que existem inúmeras definições na literatura, consoante a posição teórica do autor (Fernandes, 2007). Tsang (1997, citado por Fernandes, 2007, p.42), através de uma categorização das diversas definições, concluiu que o conceito de mudança encontra-se presente em todas elas, constituindo o sustentáculo do conceito de aprendizagem organizacional. O mesmo autor constatou, ainda, que, na generalidade das definições, o conceito de mudança encontra-se associado à mudança do comportamento. Ou seja, a aprendizagem realizada por uma organização influencia significativamente o seu comportamento no presente e no futuro (Fernandes, 2007). A definição criada por Argyris e Schön (1978, citado por Bolívar, 2000, p.23) ilustra este ponto de vista, uma vez que define a aprendizagem organizacional como um “processo pelo qual uma organização obtém e utiliza novos conhecimentos, capacidades, comportamentos e valores”. Sob o mesmo ponto de vista, Bolívar (2000, p.24) defende que a aprendizagem organizacional é um processo que implica, “para além da capacidade de adquirir e aplicar nova informação, a capacidade de aprender com os erros, encontrando novas soluções para velhos problemas”.

O estudo realizado por Tsang (1997, citado por Fernandes, 2007, p.46) permitiu, simultaneamente, identificar duas principais correntes de investigação do estudo da aprendizagem organizacional. Dado o elevado número de modelos de aprendizagem organizacional presentes na literatura, o estudo deste autor revela-se elucidativo sobre a conceptualização deste campo de estudo.

Uma das correntes de investigação surge com os primeiros estudos sobre o tema, nomeadamente os estudos desenvolvidos por Cyert e March (1963, citado por Fernandes, 2007, p.46) e Argyris e Schön (1978, citado por Fernandes, 2007, p.46). Também designada de perspectiva *descritiva*, é uma corrente de carácter teórico, muito

associada à aprendizagem individual, uma vez que assenta nos seus modelos (Fernandes, 2007).

A segunda corrente de investigação surge com a publicação do livro de Senge (1990, citado por Fernandes, 2007, p.46), *The Fifth Discipline*. Designada de perspectiva *prescritiva*, revela um conjunto de características e comportamentos considerados essenciais para as organizações aprenderem.

De facto, esta última corrente é marcada pelo conceito introduzido pelo livro de Senge (1990, citado por Fernandes, 2007): “organização aprendente” ou “organização que aprende”. De acordo com Fernandes (2007), este tipo de organização revela maior desempenho e sucesso do que outras organizações, pois tem maior capacidade para aprender. Senge (1992, citado por Bolívar, 2000, p.20) defende que uma “organização que aprende” é uma organização que desenvolve processos de reflexão, que organiza, avalia e reflete sobre a sua ação como uma oportunidade para aprender. De um modo geral, é uma organização que realiza uma meta-aprendizagem, ou seja, aprende a aprender. Na mesma linha de pensamento, Bolívar (2000, p.24) destaca a principal ideia presente nas várias definições deste conceito, ou seja, uma organização que aprende é aquela que “adquire capacidade de transformar-se a si mesma, modificando as suas ações e os seus resultados de forma coletiva, através da interação entre os membros que constituem a organização.”

Assim, na ótica da perspectiva *descritiva*, inicialmente é criado um modelo desenvolvido a partir dos modelos de aprendizagem individual que, posteriormente, é verificado empiricamente. Esta abordagem procura responder à questão: “Como é que as organizações aprendem?” (Fernandes, 2007, p.46).

Já na perspectiva *prescritiva*, observa-se a realidade da organização e descreve-se o seu processo de aprendizagem. Só após a observação é criado um modelo explicativo do processo de aprendizagem. Deste modo, esta abordagem procura responder à questão: “Como é que as organizações devem aprender?” (Fernandes, 2007, p.47).

### 3.4. Teoria de Ação de Argyris e Schön – Uma teoria de investigação da Aprendizagem Organizacional

O trabalho de Argyris e Schön, presente no seu livro *Organizational Learning: A Theory of Action Perspective*, publicado em 1978, foi um dos primeiros a criar um modelo completo e detalhado sobre o processo de aprendizagem organizacional

(Fernandes, 2007). Estes autores constituem, assim, uma referência essencial para a compreensão e o estudo da aprendizagem organizacional, uma vez que criaram “o modelo mais amplamente aceite pelos investigadores de aprendizagem organizacional” (Arthur e Airman-Smith, 2001, citado por Fernandes, 2007, p.71).

Para se compreender o modelo de Argyris e Schön<sup>6</sup> (1978), importa, primeiro, conhecer os dois tipos de “teorias de ação” das organizações propostas pelos autores. A primeira, a “teoria declarada” (*espoused theory*), encontra-se representada na estrutura, nas regras de funcionamento, nos comportamentos, nos documentos formais, nas atitudes e valores da organização (Fernandes, 2007 e Bolívar, 2000). Isto é, representa a teoria oficial que a organização se compromete a cumprir.

A segunda teoria, a “teoria usada” (*theory-in-use*), é a teoria praticada na realidade pela organização e passível de ser observada no decorrer das ações. Esta teoria é a responsável pela identidade e cultura da organização (Bolívar, 2000).

Em suma, e citando os próprios autores (Argyris & Schön, 1978, p.11, citado por Fernandes, 2007, p.72):

“as organizações (...) têm teorias de ação que originam o comportamento, têm as teorias declaradas que são as explicações que as pessoas dão aos outros sobre o funcionamento da organização e, por último, têm as teorias usadas que podem ser inferidas através da observação direta do funcionamento da organização”.

As teorias usadas são consideradas teorias subentendidas pela organização. Contudo, esta característica não impede que cada membro adquira uma representação diferente das mesmas.

Deste modo, cada membro constrói “imagens” distintas da teoria usada. Estas imagens são construídas e constantemente atualizadas através de uma “pesquisa individual” sobre a realidade e o funcionamento da organização. Quando são identificadas transformações na organização, os membros alteram as suas imagens em função dessas mudanças (Argyris & Schön, 1978, citado por Fernandes, 2007, p.73).

Dado que numa organização existem diferentes representações das teorias usadas, existe a necessidade de se construir representações coletivas destas teorias, ou seja, “mapas” comuns. Dois exemplos destes mapas são “as regras de funcionamento da organização” e “as tabelas de renumerações” (Fernandes, 2007, p.74).

Assim, Argyris e Schön (1978, p.17, citado por Fernandes, 2007, p.74) defendem que “a teoria usada da organização é construída continuamente a partir de

---

<sup>6</sup> Também designado de *Teoria de Ação*.

uma pesquisa individual e é codificada em imagens privadas e em mapas comuns. E são estes os meios que a organização utiliza para realizar a aprendizagem organizacional”.

De acordo com os autores, a aprendizagem organizacional acontece quando os membros da organização identificam alterações, no meio externo ou interno, que têm como consequência a desconformidade entre os resultados da organização e a expectativa (erro). Para ultrapassar esta situação, os membros alteram as teorias usadas da organização, ou seja, as imagens e os mapas comuns (Fernandes, 2007). Neste sentido, e segundo a Teoria de Ação de Argyris e Schön, a aprendizagem organizacional é um processo que se baseia na detecção e correção de erros na teoria usada da organização (Fernandes, 2007).

A correção do erro, também designada de “pesquisa organizacional”, concretiza-se segundo três fases. Numa primeira fase, o erro é associado a determinadas ações e finalidades da teoria usada da organização. Numa segunda fase, desenvolvem-se novas ações e finalidades, de modo a corrigir o erro. Por fim, numa terceira fase, avaliam-se os resultados produzidos pela mudança (Fernandes, 2007).

A identificação de níveis de aprendizagem organizacional tem sido um dos aspetos mais estudados pelos investigadores neste campo. Argyris e Schön (1978, p.11, citado por Fernandes, 2007, p.72) defendem que “(...) é a partir do exame rigoroso das teorias de ação que nós nos conseguimos aperceber da capacidade que a organização tem para atingir diferentes níveis de aprendizagem”.

Na teoria destes autores são identificados três níveis de aprendizagem organizacional. O primeiro nível é o “ciclo simples de aprendizagem” (*single-loop learning*). Neste nível, os elementos da organização detetam o erro, procuram novas estratégias para corrigi-lo e, por fim, avaliam os resultados das novas ações. Este é um processo que se concretiza sem a necessidade de alterar os principais aspetos da teoria usada, isto é, as políticas, os valores e os objetivos da organização não são postos em causa (Fernandes, 2007). Por outras palavras, quando a organização se depara com uma situação de erro, esta é resolvida sem se procurar compreender o que a originou. O erro é corrigido, podendo resultar na alteração de regras e procedimentos e a organização continua a funcionar do mesmo modo, pois não são questionadas as práticas que poderão dar origem a situações de erro (Barr et al, 1992, citado por Santana 2002, p.790). O ciclo simples de aprendizagem visa, assim, manter o desempenho da organização, tendo em conta as suas normas e valores (Perin et al, 2006).

O segundo nível de aprendizagem organizacional identificado pelos autores é o “ciclo duplo de aprendizagem” (*double-loop learning*). Este nível, para além de englobar as características do primeiro nível, possibilita estabelecer relação entre o erro detetado e as normas que podem prejudicar o funcionamento da organização (Fernandes, 2007). Há um interesse em conhecer a causa do erro, logo, em questionar as práticas e as normas da organização. Sendo assim, de acordo com Fernandes (2007, p.106), “a aprendizagem de ciclo duplo não só analisa as políticas e os objetivos que estão subjacentes ao comportamento organizacional como também reflete sobre os valores fundamentais da organização”.

Redding e Catalalleno (1994, citado por Fernandes, 2007, p.107) destacam que a diferença entre os dois níveis de aprendizagem relaciona-se com o tipo de questões colocadas na fase de reflexão. No primeiro nível de aprendizagem, os erros são corrigidos sem se questionar os princípios fundamentais da organização. Já no segundo nível de aprendizagem, a organização investiga e reflete sobre de que modo é que as dificuldades enfrentadas pela organização podem indicar problemas profundos na sua estrutura.

Sob o mesmo ponto de vista, Bouvier (2003, citado por Clímaco, 2005, p.164) associa o ciclo simples de aprendizagem e o ciclo duplo de aprendizagem aos conceitos de monitorização e avaliação, respetivamente. Desta forma, a monitorização, ou o ciclo simples de aprendizagem, é um processo contínuo e sistemático de controlo, que visa restabelecer a conformidade dentro da organização. Já a avaliação, ou o ciclo duplo de aprendizagem, é um processo regular, que visa refletir sobre a ação e os objetivos da organização, com o intuito de averiguar se estes são relevantes.

Argyris e Schön (1978) propõem, ainda, um terceiro nível de aprendizagem organizacional, a “aprendizagem *deutero*” (*deutero-loop learning*) (designação criada por Bateson, 1972, citado por Fernandes, 2007), no qual a organização aprende a aprender. Os autores referem que, por vezes, as organizações necessitam de aprender a realizar uma aprendizagem de ciclo simples e de ciclo duplo (Argyris & Schön, 1978, p.26, citado por Fernandes, 2007, p.108). Deste modo, este é um nível de aprendizagem que implica um ciclo contínuo de análise e a avaliação dos erros (Bolívar, 2000), ou seja, a reflexão sobre o contexto prévio à aprendizagem, a fim de se compreender os procedimentos que facilitaram ou dificultaram a aprendizagem (Fernandes, 2007).

Na mesma linha de pensamento, Redding e Catalalleno (1994, citado por Fernandes, 2007, p.109) designam o terceiro nível de aprendizagem de “aprender a

aprender”. Segundo os autores, este nível implica que a organização questione o seu processo de aprendizagem, ao refletir sobre os efeitos produzidos pelos ciclos de aprendizagem na organização.

De acordo com Clímaco (2005, p.165), este terceiro nível de aprendizagem pode, também, ser designado de “meta-monitorização”, “aferição”, ou, ainda, “gestão do conhecimento” (*knowledge management*). Implica uma análise dos dois níveis de aprendizagem anteriores, bem como do seu impacto no funcionamento da organização.

É a fase de avaliação do desempenho da organização, em que se produz informação relevante sobre o seu funcionamento, permitindo

“identificar até que ponto se cumpriu o previsto e quais os pontos fortes e fracos da trajetória seguida, de modo a saber como introduzir as correções necessárias, planear o progresso educativo, ou se preciso, rever os próprios objetivos e prioridades estabelecidas” (Clímaco, 2005, p.179).

Ainda, segundo a autora, a aprendizagem organizacional verifica-se quando a organização reflete sobre a fase de avaliação do desempenho, utiliza e aplica, de modo eficaz, o conhecimento produzido, a fim de gerar “mudanças nos domínios cognitivo, do comportamento e das atitudes nos indivíduos, nos grupos e nas instituições” (Clímaco, 2005, p.26).

Para compreender melhor a finalidade de cada ciclo de aprendizagem, Pereira (2009) realça que a aprendizagem de ciclo duplo e a aprendizagem *deutero* encontram-se associadas a questões de *porquê* e *como* transformar a organização. Pelo contrário, a aprendizagem de ciclo simples relaciona-se com a conformação da mudança, sem se questionar as bases da organização.

#### 4. Orientação Metodológica

##### 4.1. Eixos de Análise e Objetivos do Projeto

Como referido anteriormente, o propósito central do estudo é identificar e analisar as ações contempladas nos planos de melhoria elaborados pelas escolas avaliadas no ano letivo de 2012/2013, da Área Territorial de Inspeção (ATI) de Lisboa e Vale do Tejo.

Deste modo, é um estudo que se insere no quadro da investigação naturalista, pois pressupõe a análise “de situações concretas existentes (...) sem intervenção, em termos de manipulação, física e deliberada, de quaisquer variáveis” (Afonso, 2005, p.43). No domínio da investigação naturalista, enquadra-se nos estudos descritivos, uma vez que se identificam e analisam ações e áreas de melhoria, ou seja, “factos, situações, processos ou fenómenos que ocorrem perante o investigador” e “identificados e caracterizados através de material empírico relevante” (idem, ibidem), isto é, os planos de melhoria construídos pelas escolas, bem como os relatórios de avaliação externa, elaborados pelas equipas de avaliadores da IGEC.

Para a elaboração do estudo, desdobrei o propósito central em dois eixos de análise e respetivas questões de partida. Para cada eixo de análise, identifiquei os respetivos procedimentos de recolha e tratamento de dados, como se pode observar no quadro seguinte:

**Quadro 1 - Eixos de Análise**

<b>Propósito central do estudo:</b> identificar e analisar as ações contempladas nos planos de melhoria elaborados pelas escolas avaliadas no ano letivo de 2012/2013, da Área Territorial de Inspeção (ATI) de Lisboa e Vale do Tejo.			
<b>Eixos de análise</b>	<b>Questões de partida</b>	<b>Procedimentos de recolha de dados</b>	<b>Procedimentos de tratamento de dados</b>
1) Identificar as áreas de melhoria presentes nos planos de melhoria elaborados pelas escolas avaliadas no ano letivo de 2012/2013, da ATI de Lisboa e Vale do Tejo.	Quais as áreas e ações de melhoria presentes nos planos de melhoria?  Quais as áreas de melhoria privilegiadas pelas escolas nos planos de melhoria?	Pesquisa arquivística	Análise de conteúdo
2) Compreender quais os ciclos de aprendizagem organizacional, presentes na Teoria de Ação de Argyris e Schön (1978), que as	Que ciclos de aprendizagem organizacional são realizados pelas escolas?  Que relação existe entre as ações de melhoria presentes nos planos de melhoria das escolas e as áreas de	Pesquisa arquivística	Análise documental

escolas realizam.	melhoria identificadas pela IGEC nos respetivos relatórios de avaliação externa?		
-------------------	--	--	--

Sendo assim, os objetivos específicos do estudo são:

- Identificar as principais áreas de melhoria presentes nos planos de melhoria elaborados pelas escolas avaliadas no ano letivo de 2012/2013, da ATI de Lisboa e Vale do Tejo.
- Compreender, tendo por base os relatórios de avaliação externa (AE) das escolas em estudo e os respetivos planos de melhoria, quais os ciclos de aprendizagem organizacional, presentes na Teoria de Ação de Argyris e Schön (1978), que as escolas realizam.
- Compreender dinâmicas de regulação autónoma a partir da elaboração dos planos de melhoria.

#### 4.2. Processo Metodológico

O processo metodológico foi constituído por duas fases, que passo de seguida a explicar.

Numa primeira fase, e correspondente ao primeiro eixo de análise e ao primeiro objetivo específico, identifiquei, através do *site* da IGEC, as trinta e cinco escolas avaliadas no ano letivo de 2012/2013 e inseridas na antiga ATI de Lisboa e Vale do Tejo. A escolha deste ano letivo, em particular, justifica-se pelo facto de, quer no ano anterior (2011/2012), quer no ano seguinte (2013/2014), o número de planos de melhoria, disponibilizados *online* nas páginas das escolas, ter-se revelado reduzido, logo, pouco representativo para o estudo.

Uma vez identificadas as escolas, pesquisei os respetivos planos de melhoria. Para concretizar esta fase, recorri ao trabalho desenvolvido na Atividade 2<sup>7</sup>, realizada no âmbito da Atividade de Avaliação Externa das Escolas.

Nas trinta e cinco páginas eletrónicas das escolas, apenas dezasseis disponibilizavam um plano de melhoria. Após uma leitura dos dezasseis documentos, reuni, para cada escola, as áreas e ações de melhoria, tal como se apresentavam nos devidos planos. Neste caso, a pesquisa arquivística foi a técnica de recolha de dados adotada, pois trabalhei informação presente em documentos de natureza oficial

---

<sup>7</sup> “Observação dos planos de melhoria nas páginas oficiais dos agrupamentos de escolas/escolas não agrupadas avaliados no segundo ciclo de AEE”

(documentos presentes nos arquivos das escolas) previamente elaborados, a fim de obter dados para responder às questões do estudo (Afonso, 2005).

De modo a identificar as áreas de melhoria privilegiadas pelas escolas, recorri à técnica de análise de conteúdo no tratamento dos dados, designadamente a análise categorial. Segundo Bardin (1977), a análise categorial consiste na divisão do discurso em categorias temáticas, ou seja, em classes que unem um grupo de elementos comuns contidos num título genérico, permitindo, posteriormente, uma interpretação concisa dos dados. Para tal, construí uma grelha de categorização, onde procurei agrupar as diversas áreas de melhoria presentes nos dezasseis planos, em principais áreas e indicadores.

Numa segunda fase, correspondente ao segundo eixo de análise e ao segundo e terceiro objetivos específicos, pesquisei os relatórios de avaliação externa respeitantes às dezasseis escolas em estudo. Nesta fase, a técnica de recolha de dados privilegiada foi, novamente, a pesquisa arquivística de documentos oficiais, que se encontram presentes nos arquivos de um determinado departamento da administração pública (Afonso, 2005), neste caso, da IGEC.

A leitura destes relatórios foi centrada no campo de análise “Autoavaliação e Melhoria”, que integra o domínio “Liderança e Gestão”, bem como no quarto capítulo, “Pontos fortes e áreas de melhoria”. A informação disponibilizada nestes pontos foi analisada à luz da Teoria de Ação de Argyris e Schön (1978), o quadro teórico que tornou possível chegar aos resultados obtidos.

Assim, a análise centrada no campo “Autoavaliação e Melhoria” permitiu verificar a presença de aprendizagens de ciclo simples e de ciclo duplo realizadas pelas escolas.

No capítulo “Pontos fortes e áreas de melhoria”, recolhi as ações de melhoria identificadas pelas equipas de avaliadores da IGEC e relacionei-as com as ações de melhoria presentes nos planos de melhoria das escolas em estudo. Por um lado, esta análise permitiu verificar a presença do terceiro nível de aprendizagem (aprendizagem *deutero*) e, por outro, observar a relação existente entre o que é proposto como sendo áreas de melhoria pela IGEC e o modo como cada escola reage a estas propostas nos seus planos de melhoria.

Para este segundo eixo de análise, o procedimento adotado no tratamento de dados foi a análise documental, “uma operação ou um conjunto de operações visando

representar o conteúdo de um documento sob uma forma diferente da original, a fim de facilitar num estado ulterior a sua consulta e referência” (Bardin, 1977, p.40).

## 5. Apresentação dos resultados

Neste último ponto do Capítulo II apresento os resultados obtidos a partir da análise dos planos de melhoria, elaborados pelas escolas avaliadas no ano letivo de 2012/2013, da ATI de Lisboa e Vale do Tejo, e respetivos relatórios de avaliação externa (AE). A apresentação dos resultados será feita de acordo com os eixos de análise e respetivas questões, identificados previamente na orientação metodológica.

### **Eixo 1 - Identificar as áreas de melhoria presentes nos planos de melhoria elaborados pelas escolas avaliadas no ano letivo de 2012/2013, da ATI de Lisboa e Vale do Tejo.**

#### **As áreas e ações de melhoria presentes nos planos de melhoria. As áreas de melhoria privilegiadas pelas escolas nos planos de melhoria.**

As áreas e ações de melhoria elaboradas pelas dezasseis escolas encontram-se no anexo 2. A partir da análise categorial das áreas de melhoria (anexo 3), foi possível identificar doze principais áreas privilegiadas pelas escolas, designadamente:

- Resultados escolares;
- Metodologias e Práticas de ensino;
- Monitorização e avaliação das aprendizagens;
- Cumprimento das regras e disciplina;
- Gestão articulada do currículo;
- Desenvolvimento do trabalho cooperativo e interdisciplinar entre docentes;
- Supervisão da prática letiva;
- Liderança e Gestão;
- Cultura de escola;
- Envolvimento e participação dos Pais e Encarregados de Educação na escola;
- Formação/Análise de Necessidades;
- Autoavaliação.

A área de melhoria “Resultados escolares” compreende, segundo os PM das escolas, ações relacionadas com a melhoria dos resultados académicos dos alunos, a identificação de fatores explicativos do insucesso e do sucesso escolar, o diagnóstico

das dificuldades dos alunos, a identificação das áreas de intervenção prioritárias em cada área disciplinar, a implementação de medidas de recuperação, a comparação de resultados escolares internos e externos e o combate ao abandono escolar.

A área de melhoria “Metodologias e Práticas de ensino” inclui ações que se relacionam com a implementação de estratégias de diferenciação pedagógica, em sala de aula, a adequação do ensino aos diferentes ritmos de aprendizagem dos alunos e o acompanhamento e o apoio ao estudo.

A área de melhoria “Monitorização e avaliação das aprendizagens” abrange ações como a adequação de instrumentos e critérios de avaliação, a monitorização e a avaliação da aplicação dos critérios de avaliação, a implementação de processos de avaliação formativa e a análise dos resultados de aprendizagem, a fim de apresentar propostas de melhoria ou de sustentabilidade dos resultados.

A área de melhoria “Cumprimento das regras e disciplina” é constituída por ações relacionadas com a melhoria dos comportamentos, fora e dentro da sala de aula, como a identificação das áreas críticas de intervenção disciplinar, a criação de uma equipa multidisciplinar de prevenção de indisciplina, a formação de docentes na área da indisciplina e gestão de conflitos em sala de aula e a elaboração e divulgação de um código de conduta.

A área de melhoria “Gestão articulada do currículo” integra ações como a elaboração de um plano de articulação curricular, vertical e horizontal, a planificação de atividades comuns aos diferentes ciclos, a construção do Plano Anual de Atividades assente num tema que promova a interdisciplinaridade e a criação de um documento, que acompanhe o aluno na transição entre níveis de educação e ensino, que permita registar informação relevante sobre as suas aprendizagens mais significativas.

A área de melhoria “Desenvolvimento do trabalho cooperativo e interdisciplinar entre docentes” envolve ações relacionadas com a partilha de recursos, estratégias e boas práticas, a uniformização de estratégias e procedimentos nas estruturas de coordenação educativa e a criação de mecanismos que sustentem práticas de reflexão e trabalho colaborativo.

A área de melhoria “Supervisão da prática letiva” compreende ações como a observação de aulas entre pares, a reflexão conjunta sobre as respetivas aulas observadas e a partilha de boas práticas, a fim de promover a coadjuvação e assessoria e o desenvolvimento profissional dos docentes.

A área de melhoria “Liderança e Gestão” abrange ações que se relacionam com o desenvolvimento de uma visão estratégica para o agrupamento, a divulgação dos documentos estruturantes, atividades e projetos do agrupamento, a elaboração, implementação, divulgação e monitorização do Projeto Educativo, a avaliação do desempenho do pessoal docente e não docente, a promoção de um maior envolvimento das lideranças intermédias, o aumento da eficácia da comunicação interna e da comunicação com os Encarregados de Educação e a conservação das instalações e equipamentos do agrupamento.

A área de melhoria “Cultura de escola” integra ações que visam construir e reforçar a identidade do agrupamento, tais como a reformulação do logótipo criado por alunos, a modernização da rádio e jornal escolar, a conceção de uma nova estrutura da página *web* do agrupamento e o desenvolvimento de projetos inovadores que manifestem a identidade do agrupamento.

A área de melhoria “Envolvimento e participação dos Pais e Encarregados de Educação na escola” é constituída por ações respeitantes à promoção de uma participação mais efetiva dos encarregados de educação na vida escolar dos educandos, à criação de uma Associação de Pais e Encarregados de Educação e à divulgação dos documentos estruturantes do agrupamento aos Pais e Encarregados de Educação.

A área de melhoria “Formação/Análise de Necessidades” inclui ações relacionadas com o desenvolvimento profissional, de docentes e não docentes, por exemplo a elaboração de um plano de formação e a identificação das necessidades de formação.

Por fim, a área de melhoria “Autoavaliação” diz respeito à melhoria das práticas de autoavaliação, bem como à regulação da qualidade do agrupamento. Integra ações como a constituição de uma equipa de autoavaliação, a criação de um Observatório de qualidade, a definição de instrumentos de avaliação e de indicadores de execução, a auscultação dos diferentes atores da comunidade educativa, o acompanhamento, monitorização e avaliação das ações de melhoria e a divulgação da informação e dados obtidos à comunidade educativa.

## **Eixo 2 - Compreender quais os ciclos de aprendizagem organizacional, da Teoria de Ação de Argyris e Schön (1978), que as escolas realizam.**

**Os ciclos de aprendizagem organizacional realizados pelas escolas.**

Da análise aos dezasseis relatórios de AE (anexo 4) verifica-se que todas as dezasseis escolas realizam um ciclo simples de aprendizagem, ainda que algumas delas não o façam plenamente, como se pode observar no Quadro 2.

Neste sentido, constata-se que as escolas em análise possuem um sistema de aprendizagem organizacional que lhes permite identificar fragilidades através de mecanismos de monitorização das práticas e processos adotados, e procurar novas estratégias para ultrapassá-las, sem que tal implique uma alteração das suas normas e valores.

### ***Escolas com ciclos simples de aprendizagem organizacional***

Constituem exemplos da presença do ciclo simples de aprendizagem, nas escolas em análise, os seguintes excertos retirados dos respetivos relatórios de AE:

*“O último diagnóstico organizacional (...) identificou pontos fortes e áreas de melhoria. Estas foram devidamente priorizadas e encontram-se em fase de implementação de planos de ação específicos (...)”* (IGEC, 2013. Relatório de AE da Escola 12, p.9);

*“(...) têm coexistido os dispositivos e procedimentos de autoavaliação desenvolvidos (...) [que] possibilitaram a identificação de áreas prioritárias para as ações de aperfeiçoamento que fundamentaram o atual projeto educativo (...)”* (IGEC, 2013. Relatório de AE da Escola 4, p.9);

*“O trabalho de monitorização dos resultados académicos, em especial o que se reporta à identificação de áreas frágeis e a consequente redefinição de estratégias.”* (IGEC, 2013. Relatório de AE da Escola 5, p.10);

*“Na sequência do relatório de avaliação externa de 2008, foram concebidas medidas em algumas das áreas apontadas como pontos fracos”* (IGEC, 2013. Relatório de AE da Escola 11, p.8);

*“Estes elementos têm desenvolvido um trabalho de grande empenho e relevância, primeiro de diagnóstico, depois de proposta de soluções de melhoria e, posteriormente, de monitorização dos processos de melhoria”* (IGEC, 2013. Relatório de AE da Escola 14, p.9).

### ***Escolas sem ciclos simples de aprendizagem organizacional consistentes***

Contudo, é possível verificar (Anexo 4 e Quadro 2) que, pelo menos, quatro das dezasseis escolas não realizam, de modo pleno, o ciclo simples de aprendizagem, pois

os mecanismos de monitorização e regulação das práticas e processos não se encontram devidamente sistematizados e consolidados, o que dificulta a superação de dificuldades e a melhoria organizacional. Veja-se, a este propósito, as seguintes observações feitas pelas equipas nos relatórios de AE:

*“...não estão ainda instituídas práticas regulares de recolha e tratamento de dados alargadas às diferentes áreas da prestação do serviço educativo, de modo a permitir a monitorização da eficácia das ações desenvolvidas.”* (IGEC, 2013. Relatório de AE da Escola 1, p.9);

*“(...) a equipa não (...) [possui] uma visão abrangente do funcionamento da organização, designadamente da ação educativa, nem mecanismos explícitos e estruturados de monitorização sistemática dos processos.”* (IGEC, 2013. Relatório de AE da Escola 10, p.9);

*“Transparece, pois, uma visão pouco abrangente, pouco articulada e pouco consequente do processo de autoavaliação, enquanto instrumento de apoio à tomada de decisões e à ação para a melhoria.”* (IGEC, 2013. Relatório de AE da Escola 11, p.9);

*“(...) registam-se alguns aspetos positivos, ainda que, globalmente, continue a não estar instituído um processo de autoavaliação que regule de forma cabal o seu funcionamento.”* (IGEC, 2013. Relatório de AE da Escola 16, p.8).

### ***Escolas com ciclo duplo de aprendizagem organizacional***

No que diz respeito ao ciclo duplo de aprendizagem, apenas seis das dezasseis escolas o evidenciam (Anexo 4 e Quadro 2), o que significa que são organizações que vão além do ciclo simples de aprendizagem, já que refletem e questionam, através de processos de autoavaliação, as suas práticas, os processos e os princípios adotados que podem influenciar negativamente o seu desempenho. Logo, representam escolas que introduziram transformações na sua organização, ou seja, procederam a alterações ao nível das políticas, normas e objetivos.

A evidência, nestas escolas, do ciclo duplo de aprendizagem é comprovada pelos seguintes excertos retirados dos relatórios de AE:

*“A autoavaliação contribui, assim, para regular o funcionamento do Agrupamento, orientando a gestão através de ações que visam o aperfeiçoamento do serviço prestado (...).”* (IGEC, 2013. Relatório de AE da Escola 3, p.8);

*“A anterior Avaliação Externa foi valorizada (...) Os pontos fracos identificados foram, globalmente, retomados, em articulação com os resultados da autoavaliação de cada uma daquelas unidades e (...) constata-se ações com impacto na reorganização escolar, na melhoria das práticas profissionais e nos resultados dos alunos.”* (IGEC, 2013. Relatório de AE da Escola 4, p.9);

*“A prática (...) de recolha, tratamento estatístico e reflexão sobre os resultados académicos dos alunos (...) reflete uma atitude crítica de autoquestionamento por parte do Agrupamento. Em função da análise desses documentos, o diretor delinea propostas e toma decisões ao nível do planeamento da atividade educativa para o ano letivo subsequente, revelando-se determinante para a definição da política estratégica do Agrupamento.”* (IGEC, 2013. Relatório de AE da Escola 6, p.10);

*“A reflexão e o questionamento das dinâmicas internas de trabalho à luz dos resultados académicos (...)”* (IGEC, 2013. Relatório de AE da Escola 7, p.10);

*“A assunção da mais-valia da autoavaliação como fundamental à evolução (...)”*(IGEC, 2013. Relatório de AE da Escola 8, p.10);

*“(...) o tratamento estatístico e a reflexão sobre os resultados académicos dos alunos (...) refletem uma atitude de autoquestionamento por parte dos diferentes órgãos e estruturas.”* (IGEC, 2013. Relatório de AE da Escola 9, p.10).

### ***Escolas com ausência de ciclos duplos de aprendizagem organizacional***

Nas restantes escolas, o ciclo duplo de aprendizagem não se verifica (Anexo 4 e Quadro 2), sendo que em sete escolas este nível de aprendizagem é impercetível, ou seja, não existe informação nos relatórios de AE que permita apurar a presença deste nível de aprendizagem. Nas restantes três escolas este nível de aprendizagem é inexistente, como se pode observar nos seguintes excertos:

*“(...) o facto de a equipa não possuir uma visão abrangente do funcionamento da organização, designadamente da ação educativa, nem mecanismos explícitos e estruturados de monitorização sistemática dos processos, limita o impacto do seu trabalho no planeamento, na organização e nas práticas dos profissionais.”* (IGEC, 2013. Relatório de AE da Escola 10, p.9);

*“Apesar de existirem algumas práticas de avaliação dos processos desenvolvidos que conduziram à redefinição de estratégias, essa avaliação acabou por não ter efeitos significativos no planeamento/organização da Escola.”* (IGEC, 2013. Relatório de AE da Escola 11, p.9);

*“Os progressos efetuados ao nível da autoavaliação, da formação e da divulgação e publicitação das conclusões do trabalho da equipa (...) não revelam ter grande impacto na vida escolar.” (IGEC, 2013. Relatório de AE da Escola 11, p.9).*

Em suma, conclui-se que todas as dezasseis escolas realizam uma aprendizagem de ciclo simples. No entanto, apenas seis, uma minoria, realizam uma aprendizagem de ciclo duplo (Anexo 4 e Quadro 2). Esta é uma conclusão partilhada por Argyris e Schön (1978, citado por Fernandes, 2007, p.109), ao verificarem, no seu estudo, que a globalidade das organizações efetua apenas uma aprendizagem de ciclo simples, pois os sistemas de aprendizagem organizacional que possuem não lhes permite realizar aprendizagens de carácter mais complexo, como as realizadas no ciclo duplo de aprendizagem. Representam, assim, sistemas de aprendizagem organizacional limitados, em que a informação sobre o funcionamento da organização é imprecisa ou reduzida, o que pode originar com maior frequência o aparecimento de erros (Fernandes, 2007). Numa organização onde o ambiente de trabalho é amistoso e os circuitos de comunicação são eficazes, os erros são detetados e corrigidos. No entanto, se o ambiente de trabalho se verificar instável e se observarem determinados comportamentos sociais (i.e. comunicação pouco aberta, evitamento de conflitos, de confrontações interpessoais e de situações de vulnerabilidade e embaraço), os erros não são detetados e acentuam-se ou originam novos erros. Como consequência, tornam-se incorrigíveis, na medida em que a sua correção implica processos de aprendizagem de ciclo duplo, ou seja, questionar e refletir sobre as normas e as práticas da organização (idem, ibidem). Neste sentido, estes erros tendem a ser camuflados pela organização (e.g. são imputados a fatores externos), o que reforça a inconsciência na deteção e correção de erros futuros e impossibilita o ciclo duplo de aprendizagem (idem, ibidem).

A generalidade das organizações analisadas por Argyris e Schön, tal como a generalidade das escolas que eu analisei, realiza apenas uma aprendizagem de ciclo simples, pois a aprendizagem de ciclo duplo implica questionar a origem das suas fragilidades, obrigando a que os elementos se confrontem entre si, o que pode levar a situações de conflito, de retaliação e de desconforto (idem, ibidem). Deste modo, os elementos tendem a adotar “rotinas defensivas”, no sentido de se protegerem, como refere Fernandes (2007, p.80): “nas organizações que usam rotinas defensivas não é possível dizer-se a verdade, pois tal pode ferir os outros membros da organização”.

Assim, estes comportamentos defensivos limitam os processos de reflexão e de questionamento dos valores fundamentais da organização e, conseqüentemente, os processos de aprendizagem organizacional. Como tal, são poucas as organizações que possuem um ambiente de trabalho favorável (i.e. comunicação aberta, colaboração, confiança) que lhes permitam colocar em causa e questionar livremente os princípios da organização e, portanto, efetuar o ciclo duplo de aprendizagem (Fernandes, 2007).

### **A relação entre as ações de melhoria presentes nos planos de melhoria das escolas e as áreas de melhoria identificadas pela IGEC nos respetivos relatórios de AE.**

De acordo com a IGEC (Inspeção-Geral da Educação e Ciência, 2014c), “o plano [de melhoria] deve conter a ação que a escola se compromete a realizar nas áreas identificadas na avaliação externa, em articulação com a autoavaliação, como merecedoras de prioridade no esforço de melhoria”.

A análise à relação entre as ações de melhoria presentes nos PM e as áreas de melhoria identificadas pela IGEC nos relatórios de avaliação externa (anexo 2) permitiu compreender de que modo as escolas recebem e encaram os juízos avaliativos emitidos pelas equipas. Sendo assim, dos dezasseis relatórios de AE e respetivos PM analisados, foi possível encontrar três situações distintas (Quadro 2): o plano de melhoria como documento burocrático, o plano de melhoria como instrumento reflexivo e o plano de melhoria como resultado de um processo autónomo e emancipatório.

#### ***O plano de melhoria como documento burocrático***

Uma primeira situação, observada em duas escolas, é a construção do PM enquanto um documento construído apenas na sequência da avaliação externa, sem revelar articulação com o processo de autoavaliação. Estas escolas apresentam planos de melhoria que se restringem às áreas de melhoria identificadas pelas equipas de avaliação. Para além dos resultados externos, não são evidenciados, nestes PM, mecanismos de produção e aplicação de conhecimento que seja recolhido no interior da própria organização e sustentado por processos de autoavaliação, no âmbito do processo de melhoria da escola.

Neste caso, a regulação autónoma parece evidenciar-se por uma lógica de conformidade à regulação institucional, pois apenas o que a equipa de avaliação considera ser relevante é assumido pelas escolas como necessário para melhorar o seu desempenho. Assim, tudo indica que as escolas se limitam a aceitar as áreas de melhoria

identificadas pelas equipas, no sentido de cumprir um conjunto de regras estipuladas e de prestar contas à administração educativa.

### ***O plano de melhoria como instrumento reflexivo***

Uma segunda situação, observada em treze escolas, é a construção do PM enquanto um instrumento reflexivo que é elaborado na sequência da avaliação externa, atendendo não só aos seus resultados e às áreas de melhoria identificadas pela equipa, como à produção e aplicação de conhecimento recolhido no interior da própria organização, através de processos e mecanismos de autorregulação e autoavaliação, no quadro do seu processo de melhoria. Consta-se que a maioria dos PM em análise resulta de um processo de articulação da informação contida nos relatórios de AE – pois as áreas de melhoria identificadas pelas equipas são sempre consideradas – com informação e conhecimento produzido no interior das escolas, o que resulta na formulação de outras áreas de melhoria para além das mencionadas nos relatórios.

Deste modo, a regulação autónoma evidencia-se por uma lógica de autorregulação, em que as escolas definem os seus próprios objetivos de desenvolvimento e melhoria, tendo em consideração os resultados externos. O (re)ajustamento e a (re)apropriação, pelas escolas, dos juízos avaliativos emitidos pelas equipas de avaliação, resultam na identificação de diferentes estratégias e ações de melhoria, adaptadas às particularidades de cada ambiente escolar.

### ***O plano de melhoria como resultado de um processo autónomo e emancipatório***

A terceira, e última situação, foi observada em uma escola apenas, cujo PM não faz referência à atividade de avaliação externa, nem tem em conta nenhuma das áreas de melhoria identificadas pela IGEC no respetivo relatório de AE. É um plano de melhoria construído por iniciativa própria da escola, fundamentado na informação e no conhecimento produzido no seu interior, nomeadamente nas “perspetivas dos vários *stakeholders* do agrupamento”, no Projeto Educativo, no Projeto Curricular e nas “instâncias de decisão e aconselhamento essenciais - o Conselho Geral e o Conselho Pedagógico – e os resultados da autoavaliação” (Plano de Melhoria da Escola 6, p.2). Neste sentido, é um documento que revela uma capacidade de autorregulação invulgar, por parte de uma escola que tomou a iniciativa de por si mesmo encetar e gerir o seu próprio processo de melhoria, que surgiu do interior da organização, valorizando a

participação coletiva dos principais intervenientes da comunidade educativa, na procura de objetivos de desenvolvimento e melhoria.

**Quadro 2 – Análise global dos relatórios de AEE e respetivos Planos de Melhoria elaborados pelas escolas avaliadas no ano letivo de 2012/2013, da ATI de Lisboa e Vale do Tejo.**

<b>Escolas</b>	<b>Ciclos de aprendizagem organizacional</b>	<b>Plano de Melhoria</b>
Escola 1	<b>Sem ciclo simples</b> de aprendizagem organizacional <b>consistente.</b>	O plano de melhoria como <b>documento burocrático</b>
	<b>Ciclo duplo</b> de aprendizagem organizacional <b>impercetível.</b>	
Escola 2	<b>Com ciclo simples</b> de aprendizagem organizacional.	O plano de melhoria como <b>instrumento reflexivo</b>
	<b>Ciclo duplo</b> de aprendizagem organizacional <b>impercetível.</b>	
Escola 3	<b>Com ciclo simples</b> de aprendizagem organizacional.	O plano de melhoria como <b>instrumento reflexivo</b>
	<b>Com ciclo duplo</b> de aprendizagem organizacional.	
Escola 4	<b>Com ciclo simples</b> de aprendizagem organizacional.	O plano de melhoria como <b>instrumento reflexivo</b>
	<b>Com ciclo duplo</b> de aprendizagem organizacional.	
Escola 5	<b>Com ciclo simples</b> de aprendizagem organizacional.	O plano de melhoria como <b>documento burocrático</b>
	<b>Ciclo duplo</b> de aprendizagem organizacional <b>impercetível.</b>	
Escola 6	<b>Com ciclo simples</b> de aprendizagem organizacional.	O plano de melhoria como <b>resultado de um processo autónomo e emancipatório</b>
	<b>Com ciclo duplo</b> de aprendizagem organizacional.	
Escola 7	<b>Com ciclo simples</b> de aprendizagem organizacional.	O plano de melhoria como <b>instrumento reflexivo</b>
	<b>Com ciclo duplo</b> de aprendizagem organizacional.	
Escola 8	<b>Com ciclo simples</b> de aprendizagem organizacional.	O plano de melhoria como <b>instrumento reflexivo</b>
	<b>Com ciclo duplo</b> de aprendizagem organizacional.	
Escola 9	<b>Com ciclo simples</b> de aprendizagem organizacional.	O plano de melhoria como <b>instrumento reflexivo</b>
	<b>Com ciclo duplo</b> de aprendizagem organizacional.	
Escola 10	<b>Sem ciclo simples</b> de aprendizagem organizacional <b>consistente.</b>	O plano de melhoria como <b>instrumento reflexivo</b>
	<b>Sem ciclo duplo</b> de aprendizagem organizacional.	
Escola 11	<b>Sem ciclo simples</b> de aprendizagem organizacional <b>consistente.</b>	O plano de melhoria como <b>instrumento reflexivo</b>
	<b>Sem ciclo duplo</b> de aprendizagem organizacional.	
Escola 12	<b>Com ciclo simples</b> de aprendizagem organizacional.	O plano de melhoria como <b>instrumento reflexivo</b>
	<b>Ciclo duplo</b> de aprendizagem organizacional <b>impercetível.</b>	

Escola 13	Com ciclo simples de aprendizagem organizacional.	O plano de melhoria como <b>instrumento reflexivo</b>
	Sem ciclo duplo de aprendizagem organizacional.	
Escola 14	Com ciclo simples de aprendizagem organizacional.	O plano de melhoria como <b>instrumento reflexivo</b>
	Ciclo duplo de aprendizagem organizacional impercetível.	
Escola 15	Com ciclo simples de aprendizagem organizacional.	O plano de melhoria como <b>instrumento reflexivo</b>
	Ciclo duplo de aprendizagem organizacional impercetível.	
Escola 16	Sem ciclo simples de aprendizagem organizacional consistente.	O plano de melhoria como <b>instrumento reflexivo</b>
	Ciclo duplo de aprendizagem organizacional impercetível.	

Para concluir, destaco os principais aspetos que sintetizam os resultados obtidos.

O Estado através da administração educativa exerce a autoridade legítima sobre as escolas, por via da prestação de contas e induzindo processos de melhoria. Daqui resulta, por um lado, verificar a conformidade normativa e, por outro lado, garantir a melhoria da qualidade do serviço prestado pelas escolas, que se concretiza através de instrumentos de regulação (i.e. avaliação das escolas). Ao estabelecer um conjunto de regras e procedimentos, os instrumentos de regulação orientam a ação das escolas num determinado sentido, como é exemplo a institucionalização da autoavaliação, de processos de autorregulação, da melhoria da qualidade do sistema educativo e de uma cultura de responsabilização.

No âmbito da avaliação externa das escolas, realizada pela IGEC, o PM surge como um instrumento de regulação institucional de construção obrigatória pelas escolas, cuja finalidade é de estruturar a ação dos atores em direção à melhoria organizacional.

A construção do PM é da responsabilidade das escolas, deve estar articulado com o processo de autoavaliação e identificar as ações a implementar para melhorar os campos apontados como problemáticos pela equipa de avaliação. Neste sentido, a análise dos PM permite identificar diferentes dinâmicas de regulação autónoma, pois as escolas, enquanto espaços sociais, de confluência de múltiplas regulações e variedade de intervenientes com diferentes interesses e lógicas, revelam modos diversos de reagir ao instrumento de regulação. Tal como defende Barroso (2006), a presença de múltiplas microrregulações nas escolas conduz a um efeito “mosaico”, caracterizado por diversas ações independentes, como consequência da interpretação e do (re)ajustamento dos atores e suas práticas aos processos de regulação institucional. Ou seja, as escolas

evidenciam diferentes respostas e estratégias para os problemas, de acordo com o contexto em que se inserem e com os valores e crenças defendidos pelos atores das escolas.

Desta forma, a aprendizagem organizacional, enquanto um processo que se desenvolve no interior da organização e que implica a capacidade de recolher informação acerca do seu próprio funcionamento, permite evidenciar o modo como os atores nas escolas se coordenam entre si, se ajustam e negociam no sentido de construir instrumentos, práticas e dispositivos de autoavaliação, que permitem recolher informação e produzir conhecimento acerca do serviço prestado pela escola.

Através da análise dos PM e respetivos relatórios de AE, foi possível identificar diferentes ciclos de aprendizagem organizacional realizados pelas escolas e, assim, compreender a eficácia dos seus sistemas de aprendizagem. Identificaram-se sistemas de aprendizagem mais limitados (ciclo simples de aprendizagem), como são exemplo as escolas que identificam fragilidades sem refletir ou questionar a sua origem. Ou sistemas de aprendizagem mais complexos (ciclo duplo de aprendizagem), ou seja, as escolas que apresentam a capacidade para refletir, através de processos de autoavaliação, sobre as práticas, processos e princípios adotados, que podem influenciar negativamente o seu desempenho.

Deste modo, foi possível observar diferenças no modo como as escolas encaram a construção do PM e em como ocorre o respetivo processo de aprendizagem organizacional. Por um lado, existem escolas que se limitam a concretizar o que a administração educativa aponta como problemático (diria que há um entendimento restrito do PM, o qual é construído de forma limitada e em conformidade apenas com as áreas de melhoria identificadas pela equipa de avaliação), por outro lado, como um instrumento de autonomia que permite definir os seus próprios objetivos de desenvolvimento e melhoria da escola. Por outras palavras, foi possível observar na construção dos PM as diferenças que resultam dos processos de regulação autónoma nestas escolas.

Em conclusão, importa destacar o grande potencial analítico que o PM, enquanto instrumento de regulação, possui para analisar o modo como a autoavaliação e os processos de autorregulação são recebidos pela escola. A Lei n.º 31/2002 estabelece a autoavaliação das escolas com carácter obrigatório, instituída enquanto um instrumento autónomo e de apoio à autonomia. Contudo, verifica-se, no caso dos PM, e tendo em conta os dados aqui mobilizados, que a apropriação da autoavaliação pelas escolas tanto

pode reverter em lógicas de correspondência relativamente aos resultados e às áreas de melhoria identificadas pelas equipas de avaliação, quanto pode assumir lógicas de autorregulação, enquanto um processo autónomo e libertador que desencadeia a reflexão e a melhoria interna. Assim, a análise dos PM permite compreender estas diferentes dinâmicas de regulação autónoma em relação aos processos de autoavaliação das escolas.

## **CAPÍTULO III - ATIVIDADES REALIZADAS NO ESTÁGIO**

## 1. Atividades realizadas no âmbito da Atividade de Avaliação Externa das Escolas

### **Atividade 1 - Leitura de documentos sobre a atividade de Avaliação Externa das Escolas.**

**(15 – 18 de Setembro de 2014)**

Estes quatro primeiros dias de estágio tiveram como principal objetivo conhecer e familiarizarmo-nos com a atividade de Avaliação Externa das Escolas (AEE), iniciado no ano de 2006. Por recomendação da Dr.<sup>a</sup> L, li a Lei n.º 31/2002, que aprova o sistema de avaliação da educação do ensino não superior. Este documento foi considerado, na altura, um marco de um novo começo da avaliação das escolas em Portugal. Após a leitura deste diploma, considerei interessante reler um excerto do estudo “*Avaliação das Escolas: Fundamental Modelos e Operacionalizar Processos*” (2005) realizado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), nomeadamente o ponto “B. Breves considerações sobre a Lei 31/2002, de 20 de Dezembro”. As observações realizadas por este órgão permitiram-me refletir sobre as lacunas presentes no documento normativo, caso contrário sem a consulta do estudo não as identificaria.

De seguida, consultei alguns dos relatórios sobre o primeiro e o segundo ciclo de AEE, nomeadamente o “*Relatório final do Grupo de Trabalho para a Avaliação das Escolas*” (2006), cujo modelo de avaliação foi adotado pela então IGE, no primeiro ciclo de AEE; “*Avaliação Externa das Escolas. Avaliar para a melhoria e confiança 2006-2011*”, o relatório final que sintetiza a informação e toda a atividade realizada no primeiro ciclo de AEE; e “*Propostas para um novo ciclo de avaliação externa de escolas. Relatório Final*” (2011), o relatório que apresenta a proposta do modelo de avaliação do segundo ciclo de AEE. Posteriormente, e dado a grande dimensão de cada documento, seleccionei os capítulos que considerei mais importantes e merecedores de uma leitura mais aprofundada.

Consultei, também, um quadro comparativo dos dois modelos de avaliação de AEE correspondentes aos dois ciclos de avaliação, presentes no relatório de estágio da mestre Patrícia Rocha, intitulado: “*Que ruturas e que continuidades do antigo para o atual modelo de Avaliação Externa das Escolas*” (2012). A análise deste quadro conduziu-me à leitura da Recomendação n.º 1/2011, denominada “*Recomendação sobre a Avaliação das Escolas*”, elaborada pelo CNE. Este foi um dos documentos base que orientou o debate que antecedeu o processo de melhoria do segundo ciclo de AEE, pelo

que considere um documento muito pertinente para compreender o porquê das alterações realizadas neste segundo ciclo.

---

Nesta primeira fase de integração na IGEC, a leitura e a consulta de documentos sobre a atividade de AEE revelou-se fundamental, não só para compreender e caracterizar a organização, como para a contextualização e consecução de atividades que me foram incumbidas posteriormente nesta área de atuação.

Além disso, a leitura de todos estes documentos permitiu-me aprofundar o conhecimento sobre o enquadramento legal do sistema de avaliação das escolas, em Portugal – através da Lei n.º 31/2002 –, compreender e situar o percurso evolutivo da atividade de AEE, conhecer os modelos de avaliação subjacentes aos dois ciclos de AEE, bem como as suas diferentes metodologias, conhecer as alterações e as melhorias realizadas no segundo ciclo de AEE e familiarizar-me com o quadro referencial e a operacionalização do mesmo.

**Atividade 2 - Observação dos planos de melhoria nas páginas oficiais dos agrupamentos/escolas avaliados no segundo ciclo de AEE.**

**(8, 9, 13, 14, 15, 16, 20, 22 de Outubro; 4, 5, 6, 18, 19, 20 e 27 de Novembro de 2014; 13, 19, 20 de Janeiro; 5 de Fevereiro de 2015)**

Neste segundo ciclo da atividade de AEE, na sequência da avaliação externa, a IGEC estabelece que, no prazo de dois meses após a publicação do relatório de avaliação externa, a construção de um plano de melhoria pelas escolas. Este plano deverá ser publicado na “página da escola ou do agrupamento de escolas e dado conhecimento, desta publicação, à Direção-Geral competente e à Inspeção-Geral da Educação e Ciência” (Inspeção-Geral da Educação e Ciência, 2014c).

Assim, e em paralelo com o meu projeto de investigação (identificar e analisar as ações contempladas nos planos de melhoria elaborados pelas escolas avaliadas no ano letivo de 2012/2013, da Área Territorial de Inspeção de Lisboa e Vale do Tejo), foi-nos proposto, pela Dr.<sup>a</sup> L, consultar as páginas eletrónicas dos agrupamentos/escolas avaliados no segundo ciclo de AEE e verificar a presença dos planos de melhoria nas mesmas.

Esta atividade foi constituída por duas fases. Numa primeira fase construímos três tabelas, uma para cada ano letivo do segundo ciclo de AEE (2011/2012, 2012/2013

e 2013/2014), com os respetivos agrupamentos/escolas avaliados, breves observações respeitantes à acessibilidade e visibilidade do plano de melhoria na página do agrupamento/escola, bem como, o *link* que permitiu o acesso *online* ao documento.

No decorrer desta fase, fomos convidadas a apresentar a informação recolhida, na formação sobre a atividade de AEE, para o ano letivo de 2014/2015 (10/11/2014). Na perspetiva de ser apresentada, a sua preparação permitiu fazer uma breve análise aos dados recolhidos relativamente aos anos letivos de 2011/2012 e 2012/2013, pois os dados alusivos ao ano letivo de 2013/2014 não se encontravam completos. Deste modo, foi possível concluir que no primeiro ano, num total de 243 agrupamentos/escolas, apenas 96 (39,5%) disponibilizam o plano de melhoria na respetiva página e 139 (57,2%) não o fazem. Já no segundo ano, num total de 144 agrupamentos/escolas, 77 (53,5%) disponibilizam o plano de melhoria e 62 (43,1%) não o fazem.

Em conjunto com a Dr.<sup>a</sup> L, constatámos que, no ano letivo de 2011/2012, a elevada percentagem de agrupamentos/escolas que não disponibilizam o plano de melhoria poderá estar relacionada com o processo de reorganização da rede escolar. Ou seja, muitas das escolas e agrupamentos avaliados foram reagrupados.

Numa segunda fase da atividade, e a fim de obter a perceção dos planos de melhoria pelas escolas na página da internet, organizámos a informação recolhida. Para tal, identificámos e destacámos as diferentes situações observadas, tais como: os agrupamentos/escolas que comunicaram à IGEC a divulgação do plano de melhoria, mas este não se encontra na respetiva página; os agrupamentos/escolas inseridos no programa TEIP<sup>8</sup> que não disponibilizam o plano de melhoria e os agrupamentos/escolas que disponibilizam um *link* indisponível do plano de melhoria. Esta categorização das várias situações observadas permitirá fazer uma abordagem diferenciada e específica, na fase de comunicação com os agrupamentos/escolas.

---

Esta foi uma atividade desenvolvida ao longo de uma grande parte do estágio, pois as suas fases implicaram a recolha e a organização de informação respeitante a um elevado número de agrupamentos/escolas.

Apesar do seu processo ser moroso, o resultado final revelou-se positivo e compensador. Por um lado, porque se tratou de um levantamento de informação ainda não realizado, que permitiu verificar a presença e a acessibilidade dos planos de

melhoria nas páginas dos agrupamentos/escolas, avaliados no segundo ciclo de AEE, tal como é solicitado pela IGEC. Por outro lado, e a nível pessoal, foi uma atividade que se revelou uma mais-valia na elaboração do meu projeto de investigação, particularmente na pesquisa dos dezasseis planos de melhoria analisados.

Assim, os resultados obtidos permitiram observar que, nos três anos letivos analisados, uma elevada percentagem de agrupamentos/escolas não disponibiliza o plano de melhoria na respetiva página.

**Atividade 3 – Organização e Validação de Questionários de Satisfação aplicados à comunidade educativa, no âmbito da AEE.**

(29 de Outubro, 3, 11, 12 e 13 de Novembro, 2, 4, 16, 17, 18 e 19 de Dezembro de 2014, 7, 8, 12, 20, 21, 22, 26, 27 e 28 de Janeiro; 2, 3, 4, 16, 19, 23, 24, 25 e 26 de Fevereiro; 16, 17, 18, 19, 23, 24, 25 e 26 de Março; 7, 9, 20, 21, 22, 23, 27, 28, 29 e 30 de Abril de 2015)

A construção e aplicação de questionários de satisfação à comunidade educativa constituiu uma das alterações metodológicas do segundo ciclo de AEE, na linha da Recomendação n.º1/2011 do CNE. Representam um mecanismo de auscultação dos alunos, dos pais e encarregados de educação, dos docentes e não docentes e têm como finalidade conhecer a satisfação destes em relação ao funcionamento da escola.

A aplicação dos questionários de satisfação, bem como o seu tratamento, antecede a visita de avaliação às escolas, pois pretende-se que os resultados provenientes dos questionários sejam considerados pela equipa de avaliação externa, na fase de interpelação aos atores e da visita à escola.

Contudo, e uma vez que se verificou uma alteração no método de aplicação dos questionários de satisfação no ano letivo de 2014/2015, o processo de pré-tratamento e validação dos questionários simplificou-se. Esta alteração consistiu na aplicação de questionários aos docentes, não docentes, alunos do 1.º ciclo e alunos do 2.º e 3.º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário, via *online*. Já os questionários aplicados aos pais e encarregados de educação, continuaram a ser aplicados em formato papel. Esta alteração permitiu, assim, facilitar todo o processo de validação, uma vez que a quantidade de questionários de satisfação para tratar, em formato papel, foi consideravelmente reduzida, em comparação com os anos letivos anteriores.

Deste modo, a atividade compreendeu duas fases, que ocorreram todos os meses. Numa primeira fase, e recorrendo às amostras dos agrupamentos/escolas, que indicavam

o número de questionários a aplicar a cada grupo de respondentes (pais e encarregados de educação EPE (Educação Pré-Escolar) e pais e encarregados de educação), contabilizávamos o número necessário de questionários de satisfação, bem como, o número equivalente de envelopes, onde os pais e encarregados de educação colocavam o questionário respondido, de modo a assegurar o anonimato e a confidencialidade das respostas.

Posteriormente, apoiávamos o processo de expedição dos questionários de satisfação, em que identificávamos as embalagens que transportavam os conjuntos de questionários e respetivos envelopes, com a denominação e a morada do agrupamento/escola.

A segunda fase da atividade concretizava-se quando os questionários de satisfação retornavam à IGEC. Era a fase de validação, em que digitalizávamos os questionários de satisfação, previamente abertos e organizados por grupo de respondentes<sup>9</sup> de cada agrupamento/escola. De seguida, através do sistema informático, fornecido pelo Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação (GEPE), que fazia uma leitura ótica dos questionários, procedíamos à validação. Posteriormente, os dados eram integrados na base de dados da IGEC.

---

A contabilização e a validação de questionários de satisfação, aplicados à comunidade educativa, foi a atividade de maior duração que realizei na IGEC, na medida em que me acompanhou ao longo de sete meses de estágio.

No início da atividade, dada a minha falta de experiência e conhecimento sobre o sistema informático, deparei-me várias vezes com obstáculos, nomeadamente quando os questionários ficavam bloqueados no digitalizador, ou quando o servidor atingia a capacidade máxima de memória e impedia a validação dos questionários. No entanto, o apoio constante fornecido por vários elementos da IGEC, dos quais destaco a Dr.<sup>a</sup> L, sempre acessível, foi fundamental para a consecução desta atividade, na medida em que permitiu esclarecer as dúvidas que surgiam, assim como, ultrapassar as situações de maior dificuldade.

Apesar da sua natureza repetitiva, esta atividade exigiu rigor, a fim de garantir a fiabilidade dos dados, bem como, uma grande capacidade de concentração e organização, quer no sentido de não baralhar os diferentes lotes de cada

---

<sup>9</sup> Por vezes, dado o elevado número de questionários, apoiámos a fase de abertura dos envelopes e organizámos os questionários de satisfação por grupo de respondente.

agrupamento/escola, quer nas fases de “reconhecimento manual” e “validação” (etapas do processo de validação do sistema informático), nas quais era necessário introduzir manualmente os dados que o sistema não reconhecia.

Importa referir aqui a importância do trabalho em equipa, pois uma tarefa desenvolvida em conjunto possibilita a partilha de ideias, opiniões e saberes, que facilitam a sua correta consecução. Neste sentido, as atividades em que os imprevistos são frequentes, o que implica agir rapidamente, ou as atividades que necessitam de ser finalizadas em curtos espaços de tempo – como foi o caso da validação de questionários de satisfação – beneficiam muito com o trabalho em equipa.

Colaborar neste processo tão importante, que antecede a avaliação externa das escolas, foi uma experiência muito rica, que me permitiu adquirir novas aprendizagens e competências. Por um lado, tive a oportunidade de aprender a trabalhar, pela primeira vez, com um *software* que permite fazer uma leitura ótica de questionários. Por outro lado, o contacto com os questionários de satisfação possibilitou-me, por vezes, fazer uma leitura dos mesmos e refletir sobre as respostas abertas dos pais e encarregados de educação. Muitas delas considerei serem observações úteis, de grande relevância, que podem, efetivamente, contribuir para a melhoria do funcionamento das escolas.

<p style="text-align: center;"><b>Atividade 4 - Sessão de Formação sobre a Avaliação Externa das Escolas para o ano letivo 2014/2015 (10 de Novembro de 2014)</b></p>
---

Esta sessão destinou-se aos avaliadores (inspetores e peritos externos) da IGEC e teve como principais objetivos fazer um balanço da atividade de AEE em 2013/2014 e apresentar novos desafios para o ano letivo de 2014/2015, debater e refletir sobre um conjunto de temáticas, apresentadas por diversos oradores, pertinentes para o campo da avaliação externa das escolas.

Após a abertura da sessão, a Dr.<sup>a</sup> L apresentou o balanço da atividade de AEE no ano letivo de 2013/2014, nomeadamente os objetivos gerais da atividade, o número total de AE/E avaliados no segundo ciclo de AEE (524 de 811 estabelecimentos no total) e o número de AE/E a avaliar no ano letivo de 2014/2015 (123 estabelecimentos); o desenvolvimento da atividade “Acompanhamento da ação educativa”; e, por fim, os desafios para o ano letivo de 2015/2016.

Seguiu-se a apresentação da Professora Dr.<sup>a</sup> LA, da Universidade do Minho, que incidiu sobre o tema “*O Currículo e as Práticas Pedagógicas no 1.º Ciclo do Ensino Básico*”. Com esta apresentação relembrei os conceitos de “currículo” e “currículo integrado”, bem como dois modelos opostos de organização curricular: modelo linear e o modelo integrado, aprendidos nas unidades curriculares de Teoria e Desenvolvimento Curricular I e II, da Licenciatura em Ciências da Educação.

A tarde iniciou-se com a exposição da Diretora-Geral da Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência (DGEEC), cuja intervenção se relacionou com os modelos para comparação estatística dos resultados académicos, em escolas de contexto análogo, no ano letivo de 2014/2015. Estes modelos de comparação, que assentam no cálculo do valor esperado dos resultados das escolas, são elaborados pela DGEEC, anualmente, desde o ano letivo de 2012/2013, ano em que começaram a ser considerados pelos avaliadores da AEE. No seu discurso, a Diretora-Geral referiu as alterações previstas para o ano letivo de 2014/2015, nomeadamente a inexistência da organização prévia dos AE/E em *clusters*<sup>10</sup>, uma vez que as escolas avaliadas apresentam contextos semelhantes, uma consequência da reorganização da rede escolar. Apresentou, ainda, um novo indicador estatístico, “Afastamento do Valor Esperado”, que traduz “quão longe cada resultado da escola está do respetivo valor esperado”.

De seguida, conhecemos as linhas gerais do estudo desenvolvido pela DGEEC e intitulado “Progressão académica dos alunos em escolas secundárias”. Tendo como base o cruzamento dos resultados dos exames do 12.º ano com os resultados das provas finais do 9.º ano, a DGEEC construiu indicadores de progressão, que permitem observar se um aluno regrediu ou manteve, ao nível académico, num período de três anos.

A última apresentação da sessão foi realizada pelo Dr.º JM, que identificou as conclusões iniciais de um estudo desenvolvido na Universidade de Lisboa, pela equipa responsável pelo Projeto “Avaliação Externa de Escolas do Ensino Não Superior” (AEEENS). Os primeiros resultados do estudo, designado “Processos e Impactos da AEEENS: Resultados do Inquérito aos Diretores de Agrupamentos de Escolas”, ainda que preliminares, permitiram concluir que os impactos e os efeitos da AEE no funcionamento dos AE/E são moderadamente positivos. Os domínios em que os impactos e os efeitos se registaram mais altos foram o domínio da autoavaliação e o domínio da organização/gestão escolar e liderança. Já os domínios em que os impactos e

---

<sup>10</sup> Metodologia estatística de classificação de elementos em grupos, utilizada na análise comparativa de diferentes contextos.

os efeitos se registaram mais baixos foram o domínio dos resultados escolares, o domínio da indisciplina e o domínio do abandono escolar.

No final do dia, o Senhor Inspetor-Geral e a Dr.<sup>a</sup> L encerraram a sessão. Apelaram à capacidade de reflexão em conjunto sobre os temas discutidos nas apresentações, expressaram, mais uma vez, as boas-vindas aos novos avaliadores (peritos externos) e expressaram votos de um bom ano de trabalho.

---

A oportunidade de participar nesta sessão de formação, ainda numa fase inicial do meu estágio, foi uma mais-valia, uma vez que o sucinto e claro balanço do segundo ciclo de AEE e a identificação dos objetivos e desafios futuros da mesma me enquadraram na atividade.

A exposição da Diretora-Geral da DGEEC foi um momento particularmente interessante, pois apesar de não ter aprofundado a questão do cálculo do valor esperado (questão aprofundada nas sessões de formação dos anos anteriores), os exemplos que apresentou foram muito esclarecedores e ilustrativos. Sendo assim, esta foi uma oportunidade para conhecer os modelos para comparação estatística dos resultados académicos em escolas de contexto análogo para o ano letivo de 2014/2015. Esta apresentação permitiu-me, ainda, familiarizar-me com o conceito “*cluster*”, cuja definição e utilização não tinha ainda apreendido, e aprender a ler a informação estatística dos AE/E.

Do mesmo modo, a exposição da Professora Dr.<sup>a</sup> LA permitiu-me consolidar aprendizagens sobre a gestão do currículo e as exposições do Subdiretor-Geral da DGEEC e do Dr.<sup>o</sup> JM desencadearam uma reflexão conjunta e a partilha de opiniões distintas entre os avaliadores, o que resultou num debate sobre questões muito pertinentes para o campo da avaliação externa das escolas.

Em síntese, esta sessão de formação foi uma experiência enriquecedora, na medida em que a partilha de conhecimento e experiências contribuíram para aprofundar o meu conhecimento sobre a atividade de AEE.

**Atividade 5 - Sessão de Formação sobre a Avaliação das Aprendizagens na  
Educação Pré-Escolar.  
(24 de Novembro de 2014)**

A sessão de formação “Avaliação das Aprendizagens na Educação Pré-Escolar” foi realizada pela Dr.<sup>a</sup> Gabriela Portugal, docente da Universidade de Aveiro, onde apresentou o sistema de avaliação das aprendizagens na Educação Pré-Escolar (EPE) que desenvolveu.

A sessão destinou-se aos inspetores da IGEC e teve como finalidade incitar à reflexão sobre as práticas de avaliação utilizadas neste nível de educação, em Portugal. Deste modo, teve como objetivos: aprofundar o conhecimento sobre a especificidade das práticas de avaliação na EPE; familiarizar os inspetores com os objetivos de avaliação utilizados em EPE; valorizar o envolvimento das crianças no processo de avaliação das suas próprias aprendizagens; e dar a conhecer um sistema alternativo de avaliação das aprendizagens na EPE.

Encontrava-se organizada segundo seis principais temas. No primeiro tema, “Avaliação e regulação da prática educativa na EPE, nos normativos oficiais”, foi apresentado o conjunto de normativos relacionados com a EPE, como a Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar (Lei n.º 5/97, de 10 de Fevereiro), o perfil do desempenho do educador de infância e as metas de aprendizagem na EPE.

No segundo tema, “O que se passa no terreno da prática pedagógica/avaliação em EPE?”, foram apresentadas algumas constatações sobre a realidade das práticas de avaliação na EPE, em Portugal, onde a avaliação das aprendizagens é perspetivada como um processo complexo e subjetivo. Verifica-se a ausência de recursos e instrumentos de avaliação adequados, assim como um limitado conhecimento sobre os procedimentos para observar, registar e avaliar o processo de aprendizagem das crianças em idade pré-escolar.

Na parte da tarde discutiu-se o terceiro tema: “Avaliação Normativa vs. Avaliação “autêntica” e útil”. Contrapôs-se a perspetiva da avaliação normativa (em que a avaliação é feita por referência a normas/padrões exteriores e descontextualizadas do processo de aprendizagem) com a perspetiva de avaliação autêntica e útil de Neisworth e Bagnato (2004) e Epstein et al. (2004). Esta última implica uma avaliação que permite a monitorização contínua do processo de aprendizagem, enquanto processo de recolha sistemática de informação acerca dos comportamentos das crianças nas rotinas habituais. Esta abordagem de avaliação permite apoiar o processo de aprendizagem, incentivar o sucesso e organizar o currículo, ao adaptar o ensino às capacidades, exigências e necessidades da criança.

No quarto tema, “Avaliação da qualidade em contexto infantil”, foram apresentados aspetos a ter em conta num contexto de ensino-aprendizagem com qualidade, nomeadamente as competências e conhecimentos profissionais, a proporção adultos-crianças, a qualidade das relações adultos-crianças, a qualidade e quantidade do espaço por criança e a qualidade e quantidade dos equipamentos e materiais. Para além destes aspetos, é fundamental considerar a perspetiva da criança, isto é o seu *bem-estar emocional* (nível em que as crianças se sentem à vontade com o contexto escolar, modo de agir, autoconfiança) e o seu nível de *implicação* (concentração, persistência, motivação, interesse, satisfação, fluxo de energia demonstrado na atividade desenvolvida), conceitos desenvolvidos por Laevers.

Estes dois conceitos constituem o pilar do modelo de avaliação das aprendizagens na EPE, desenvolvido pela Dr.<sup>a</sup> Gabriela Portugal: o “Sistema de Acompanhamento das Crianças (SAC)”, e apresentado no quinto tema da sessão. Constitui um instrumento de apoio à prática pedagógica e tem como propósito fortalecer a relação entre as práticas curriculares, as práticas de observação e de avaliação, de modo a alcançar uma avaliação autêntica e útil. O SAC valoriza o princípio de que a avaliação é um processo contínuo e orientado, não só para os efeitos/resultados das aprendizagens das crianças, mas também para a melhoria do contexto educativo.

Para finalizar, no último tema, “O papel ‘supervisivo’ do inspetor”, discutiu-se o importante papel dos inspetores, enquanto profissionais de acompanhamento da ação educativa, na promoção, junto dos educadores de infância, da reflexão sobre as práticas alternativas de avaliação na EPE.

---

Foi muito interessante a partilha de ideias entre os vários intervenientes, os conceitos e conteúdos debatidos na sessão, bem como toda a abordagem teórica subjacente ao sistema alternativo de avaliação das aprendizagens na EPE.

Como discutido e defendido por muitos nesta sessão de formação, a EPE é um nível de educação que carece de valorização em Portugal. Esta sessão de formação alertou-me para esta realidade e permitiu-me refletir sobre o meu percurso académico (licenciatura e mestrado), no qual a referência à EPE foi praticamente nula. Apercebi-me, assim, do reduzido conhecimento que tinha acerca deste nível de educação, tão crucial para o desenvolvimento e aprendizagem da criança, e encarei a sessão de formação como uma oportunidade para aprofundar o meu conhecimento sobre este campo.

Considerarei particularmente interessante o modelo de avaliação das aprendizagens apresentado, uma vez que me permitiu recordar conhecimentos e saberes adquiridos na unidade curricular de Avaliação das Aprendizagens do 1.º ano do mestrado. Tal como aprendi, nesta unidade curricular, acerca da avaliação interna das aprendizagens, também a proposta de avaliação das aprendizagens apresentada privilegia uma avaliação contínua e formativa, que permite avaliar a evolução do desempenho da criança, e perspetiva a avaliação como um elemento integrante do processo de ensino-aprendizagem, e não como um aspeto externo e descontextualizado.

Concluindo, esta sessão de formação foi uma oportunidade para aprofundar conhecimentos e refletir sobre práticas e instrumentos adequados à avaliação das aprendizagens de crianças em idade pré-escolar.

**Atividade 6 – Reunião para reflexão sobre o processo de aplicação dos questionários de satisfação à comunidade educativa.**

**(25 de Novembro de 2014)**

Neste dia, tivemos a oportunidade de assistir a uma reunião, entre a Dr.<sup>a</sup> AG, a Dr.<sup>a</sup> L, a Dr.<sup>a</sup> T e a Dr.<sup>a</sup> F (respetivamente chefe de Equipa Multidisciplinar de Acompanhamento, Controlo e Avaliação – Sul e a chefe de Equipa Multidisciplinar da Área Territorial Sul). Esta reunião teve como principal objetivo debater e refletir, em conjunto, sobre o novo método de aplicação de questionários de satisfação à comunidade educativa (aplicação via *online*).

Após observarmos os resultados obtidos, foi possível constatar de imediato uma taxa de respostas muito baixa, por parte dos pais e encarregados de educação que responderam ao questionário via *online*. Situação não observada quando os questionários são aplicados em formato papel.

Já nos restantes grupos de respondentes (docentes, não docentes, alunos do 4.º ano do 1.º ciclo e alunos dos 2.º e 3.º ciclos do Ensino Básico e Ensino Secundário), registaram-se taxas de resposta elevadas, entre os 70% e os 100%. Esta situação pode ser justificada pelo facto de, o preenchimento do questionário via *online* por estes grupos, realizar-se num determinado período de tempo e espaço estipulado pela escola.

Deste modo, em conjunto, refletiu-se sobre as causas que pudessem justificar a reduzida taxa de respostas via *online* dos pais e encarregados de educação. Algumas das explicações encontradas relacionaram-se com toda a logística de aceder ao computador

e, posteriormente, ao *link* fornecido, sendo que em formato papel o processo de resposta torna-se mais simples. Uma outra explicação relacionou-se com a falta de conhecimento ou prática, por parte deste grupo, em aceder ao computador e/ou à internet.

No final da reunião, decidiu-se aplicar os questionários de satisfação, em formato papel, aos pais e encarregados de educação e aplicar via *online* aos restantes grupos.

---

Participar nesta reunião foi uma oportunidade para compreender como são discutidos os assuntos e como são tomadas decisões, neste caso relativamente à atividade de AEE.

Foi possível observar um bom ambiente e uma boa relação entre as quatro profissionais. A partilha de ideias foi constante e realizada de forma informal, sem constrangimentos, revelando uma relação próxima.

Importa destacar a receptividade revelada pelas profissionais durante a reunião, pois em certos momentos eu e a minha colega fomos incentivadas a partilhar as nossas opiniões, pelo que me senti integrada no grupo.

<p style="text-align: center;"><b>Atividade 7 - Reunião com a Equipa Multidisciplinar da Educação Pré-Escolar e Ensinos Básico e Secundário.</b> <b>(17 de Dezembro)</b></p>
--

Esta reunião de trabalho contou com a presença da Equipa Multidisciplinar da Educação Pré-Escolar e Ensinos Básico e Secundário (EMEE) e foi moderada pela Dr.<sup>a</sup> L. Teve como principal objetivo analisar dois relatórios de AEE elaborados no presente ano letivo, 2014/2015, a fim de identificar aspetos a melhorar.

Após observarmos os dois relatórios, a primeira questão levantada relacionou-se com a identificação das escolas que compõem os AE/E, no ponto “Caraterização do Agrupamento”. Dado o elevado número de escolas que integram determinados agrupamentos, a equipa decidiu identificá-las, por ciclo de educação e ensino, numa tabela apresentada na contracapa do relatório.

A segunda questão debatida incidiu sobre o campo dos “resultados académicos”. Discutiu-se a importância de ter em conta, para além dos resultados dos restantes níveis de ensino, os resultados da EPE. No entanto, os resultados deste nível de educação não se apresentam de modo quantitativo, como nos restantes níveis, apresentam-se em

formato qualitativo/descritivo, o que dificulta a apreciação global deste campo pela equipa de avaliação.

Discutiu-se, ainda, a necessidade de adotar uma escrita mais simples e acessível no campo dos “resultados académicos”, assim como, procurar seguir as orientações estabelecidas pelo “quadro referencial de elaboração do relatório de AEE”, de modo a reduzir a disparidade de informação apresentada na apreciação deste campo.

---

Foi uma grande oportunidade participar nesta reunião, na medida em que se tratou de um momento de trabalho entre os elementos da EMEE e os interlocutores das ATI. Foi um momento de discussão de assuntos pertinentes e de tomada de decisões sobre a atividade de AEE.

Foi uma experiência muito enriquecedora enquanto estagiária na IGEC, pois, por um lado, foi um dos poucos momentos em que tive oportunidade de observar os vários elementos da equipa a interagir entre si em contexto de trabalho, o que me permitiu captar, ainda que de modo superficial, alguns dos valores e comportamentos partilhados pelos membros. Por outro lado, foi uma oportunidade para ‘absorver’ os conhecimentos e experiências de profissionais que tanto sabem sobre o campo da avaliação externa de escolas.

A partilha de opiniões, nem sempre consensuais, foi muito profícua, pois originou debates pertinentes e levantou questões que me fizeram refletir. A título de exemplo, a disparidade de informação e a forma de escrita entre os relatórios, sendo que existe um quadro referencial de elaboração, cujo propósito é evitar esta situação.

**Atividade 8 – Acompanhamento de uma avaliação externa de escola com estatuto de observadora.**

**(27 de Fevereiro, 2, 3, 4 e 5 de Março de 2015)**

No âmbito do estágio foi possível acompanhar uma equipa de avaliação externa e observar todo o processo num agrupamento de escolas. Sendo assim, acompanhei a avaliação externa do Agrupamento de Escolas P (AEP), realizada por uma equipa de avaliação constituída pela Dr.<sup>a</sup> RM (coordenadora de equipa), pelo Dr.<sup>o</sup> H, e pelo Professor Dr.<sup>o</sup> JL (perito externo).

Após a leitura dos documentos necessários à preparação da avaliação externa<sup>11</sup>, eu e a minha colega reunimos, no dia 27 de Fevereiro de 2015, com a equipa de avaliação, de modo a realizarmos, em conjunto, uma leitura e análise dos documentos, debater aspetos relevantes presentes nos mesmos, assinalar questões/situações a interpelar nas entrevistas de painel e estabelecer a metodologia a adotar pela equipa de avaliação, na elaboração do relatório final da AEE. A análise e o debate em torno de todos estes documentos permitiram destacar as principais áreas/campos a focar ao longo da avaliação. Além disso, representaram um primeiro contacto com o funcionamento e a organização do agrupamento.

A visita ao agrupamento teve uma duração de quatro dias. No primeiro dia, a equipa assistiu à sessão de apresentação realizada pela diretora, que contou com a presença de vários atores da comunidade educativa, nomeadamente professores, representantes da associação de pais e encarregados de educação, um vereador da Câmara Municipal, o presidente da Junta de Freguesia, parceiros sociais, entre outros. No início da sessão, a Dr.<sup>a</sup> RM apresentou a equipa de avaliação e fez um enquadramento da atividade de AEE.

Nesta sessão, a Diretora apresentou os valores, a missão, a história e a composição do agrupamento. Evidenciou o apoio prestado pelos parceiros sociais; a importância que o ensino articulado da música exerce na formação dos alunos; a qualidade do trabalho realizado, no que diz respeito à adequação das respostas educativas às crianças e alunos com necessidades educativas especiais; a qualidade dos projetos e atividades desenvolvidos; a evolução dos resultados escolares do agrupamento e as estratégias para melhorá-los. Ao longo da sessão foram convidados a intervir, o vereador, alguns dos parceiros sociais, professores e alunos.

Seguiu-se a entrevista ao Conselho Geral, que teve como principais finalidades perceber a sinergia entre os elementos do órgão, bem como, o tipo de intervenção realizada no agrupamento. Deste modo, discutiram-se temas relacionados com o trabalho desenvolvido por este Conselho, no que diz respeito à elaboração, monitorização e avaliação do Projeto Educativo, do Plano Anual de Atividades, do relatório de autoavaliação e do plano de ações de melhoria. Debateram-se, ainda,

---

<sup>11</sup> (documentos enviados pelo agrupamento – Documento de Apresentação, Projeto Educativo (PE), Plano Anual de Atividades (PAA), Plano de Estudos e Desenvolvimento Curricular, Regulamento Interno, Plano de Formação, Critérios de Avaliação e Carta de Missão do Diretor; a informação estatística – Perfil de Escola e o Valor Esperado; e os resultados dos questionários de satisfação aplicados à Comunidade Educativa)

questões relacionadas com o tipo estratégias, propostas por este órgão, no sentido de melhorar os resultados escolares, e com a eficácia dos circuitos de informação e comunicação internos, a fim de perceber de que modo as decisões tomadas neste órgão são comunicadas à comunidade educativa.

Na parte da tarde, a equipa visitou as instalações da escola-sede. Conheceu espaços como, a sala de apoio à multideficiência, a sala dos Diretores de Turma, a sala de informática, o pavilhão de Educação Física, um laboratório de ciências, a cantina, a secretaria e a Biblioteca, onde a equipa procurou perceber que atividades são desenvolvidas neste espaço, bem como os projetos que esta promove no agrupamento. A equipa visitou, ainda, algumas salas de aula, o que permitiu a interação com alunos e professores, bem como, a observação do ambiente educativo vivido.

De seguida, realizou-se a entrevista à Equipa de Autoavaliação, momento em que os avaliadores procuraram conhecer o trabalho desenvolvido pela equipa no agrupamento. Assim, foram colocadas questões relacionadas com os resultados das ações de melhoria implementadas, com os processos de monitorização e avaliação dos ciclos de autoavaliação, com as práticas de recolha de informação, com a divulgação do relatório de autoavaliação, com a monitorização e avaliação do PE e das atividades presentes no PAA e com a eficácia dos circuitos de comunicação entre a equipa e as lideranças intermédias.

O segundo dia iniciou-se com as visitas aos Jardins de infância e Escolas Básicas do agrupamento. Em cada estabelecimento, a equipa visitou salas de aula, apreciou corredores com trabalhos dos alunos expostos, assim como, os espaços exteriores. No sentido de conhecer a opinião e o grau de satisfação dos alunos em relação à escola, a equipa procurou interagir sempre com estes. Já a comunicação com as professoras/educadoras e técnicas operacionais, teve como objetivo conhecer as metodologias adotadas na sala de aula/atividades, a construção de planificações semanais e mensais, os materiais utilizados e as práticas pedagógicas utilizadas. Na educação pré-escolar, para além destes aspetos, a equipa procurou conhecer, também, o modo como é realizada a avaliação das aprendizagens, neste nível de educação.

Na parte da tarde, a equipa entrevistou os alunos do 4.º ano. Nesta entrevista, a equipa conheceu o grau de satisfação dos alunos em relação à escola, recolheu as suas perceções em relação às atividades/projetos promovidos pelo agrupamento (no âmbito da expressão plástica, da cidadania e da educação sexual), as suas perceções em relação à atividade no interior da sala de aula (metodologias, práticas pedagógicas, avaliação e a

autoavaliação dos alunos), as suas perceções em relação à participação dos pais e encarregados de educação na vida escolar e conheceu com que frequência e finalidade os alunos frequentam a biblioteca e utilizam as tecnologias de informação e comunicação na sala de aula.

O dia terminou com a entrevista aos coordenadores de departamento e responsáveis de outras estruturas de coordenação educativa e supervisão educativa. Debateram-se temas relacionados com o trabalho docente e com o processo de ensino-aprendizagem, tais como as metas curriculares, as estratégias utilizadas na sala de aula, ao nível da diferenciação pedagógica e da articulação curricular, o plano de formação docente e as estratégias de melhoria dos resultados escolares propostas pelos departamentos curriculares.

O terceiro dia iniciou-se com a entrevista aos assistentes técnicos e operacionais do AEP. A equipa procurou perceber como são organizadas e distribuídas as funções destes assistentes (particularmente na Biblioteca), como perspetivam a sua relação com os alunos e com os pais e encarregados de educação, com que frequência reúnem para discutir assuntos pertinentes, os meios de comunicação utilizados para apresentar propostas de melhoria à Direção, as ações de formação realizadas (principalmente no que diz respeito à Educação Especial), como lidam com situações de indisciplina, como é divulgada a informação interna e como percecionam o ambiente entre os assistentes.

Na segunda entrevista, realizada aos alunos delegados de turma e associação de estudantes, a equipa conheceu o seu grau de satisfação em relação à escola, recolheu as suas perceções em relação às atividades/projetos promovidos pelo agrupamento (no âmbito da educação para a saúde, da arte e das expressões, do desporto, da educação para a cidadania), as suas perceções em relação à dinâmica das aulas (metodologias, práticas de diferenciação pedagógica, avaliação e a autoavaliação), as suas perceções em relação à eficácia dos apoios educativos e aos problemas de indisciplina vividos na escola. Conheceu, ainda, a finalidade e a frequência com que os alunos utilizam a biblioteca, as atividades promovidas e realizadas pela Comissão de Estudantes e os meios utilizados para comunicar com a Direção, professores e alunos.

No final da manhã, a entrevista aos docentes e técnicos dos serviços técnico-pedagógicos, teve como propósito compreender de que modo articulam o seu trabalho para um mesmo fim. Assim, foram abordados temas como, as estratégias de atuação e o acompanhamento de crianças e jovens em risco e o acompanhamento e as estratégias de inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais. A equipa conheceu o

trabalho realizado, neste agrupamento, pela representante da Comissão de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ), pelos representantes do centro de saúde e pelo psicólogo e procurou, ainda, recolher a perceção dos docentes e técnicos em relação ao sucesso e eficácia dos apoios educativos.

Na parte da tarde, na entrevista aos diretores de turma (DT) e respetivos coordenadores, discutiram-se temas relacionados com as funções de DT, a sua relação com os pais e encarregados de educação (no que diz respeito à promoção da participação e envolvimento nas reuniões e atividades do agrupamento), a construção dos Planos de Turma, a eficácia dos meios de comunicação entre professores e assistentes técnicos e a perceção dos DT em relação ao sucesso e eficácia dos apoios educativos, em relação às estratégias adotadas de diferenciação pedagógica, de gestão e articulação curricular e de resolução e prevenção da indisciplina.

No final do dia, realizou-se a entrevista aos representantes da associação de pais e encarregados de educação e representantes dos pais de grupo e de turma. Esta entrevista teve como objetivo conhecer o testemunho dos pais e encarregados de educação, em relação ao funcionamento do AEP. Deste modo, foram assinalados os pontos fortes que contribuem para o sucesso do agrupamento, os pontos fracos e os aspetos a melhorar. A equipa procurou, ainda, conhecer a eficácia dos meios de comunicação entre pais e encarregados de educação e a direção do agrupamento.

O quarto dia iniciou-se com a entrevista aos docentes. Neste painel, a equipa procurou conhecer a frequência com que os docentes reúnem, quais as questões debatidas nas reuniões, como é feito o trabalho de planificação e articulação curricular, como é pensada a avaliação das aprendizagens pelos departamentos, a perceção em relação às práticas de diferenciação pedagógica utilizadas na sala de aula, às estratégias adotadas para melhorar os resultados escolares, à liderança do agrupamento e à eficácia dos circuitos de comunicação interna.

Seguiu-se a entrevista aos representantes da autarquia. Foram apresentados vários projetos/atividades desenvolvidos pelo agrupamento em parceria com a autarquia (atividades de animação e de apoio à família, projetos no âmbito da cidadania, do ambiente, do desporto escolar, da saúde, das artes e expressões). Posteriormente, debateram-se as competências e as responsabilidades da autarquia no agrupamento, nomeadamente a manutenção das instalações escolares e a gestão dos transportes escolares e da ação social escolar. A equipa procurou, ainda, conhecer a perceção dos

representantes em relação ao Projeto Educativo do AEP, bem como, conhecer o Projeto Educativo Local, elaborado pela autarquia.

A avaliação do agrupamento terminou com a entrevista à Direção, onde se esclareceram algumas questões, se destacaram aspetos do trabalho da escola e se perspetivaram ações futuras. Assim, foram referidos os pontos fortes do agrupamento (projeto no âmbito do acompanhamento e supervisão da prática letiva, abertura à comunidade, diversidade de parcerias, a adequada resposta educativa prestada aos alunos com necessidades educativas especiais, entre outros) e as áreas a melhorar (os resultados escolares na disciplina de matemática, a elaboração do Plano Anual de Atividades, estratégias de gestão articulada do currículo e de diferenciação pedagógica, a monitorização dos apoios educativos, o processo de autoavaliação do agrupamento, entre outros).

---

Acompanhar uma avaliação externa de uma escola foi, desde o início do meu estágio na IGEC, uma grande ambição. Quando o Dr.º H nos informou da nossa participação numa avaliação externa de escolas, depus grandes expectativas nesta atividade, pois estava consciente de que esta seria uma oportunidade única para observar de perto todo um processo, que sempre me despertou interesse, estudado ao longo do mestrado. Na verdade, as minhas expectativas foram superadas. Os quatro dias de visita transformaram-se numa experiência muito positiva e enriquecedora, que me permitiu ‘absorver’ e assimilar um conjunto de conhecimentos práticos e técnicos, partilhados pela equipa de avaliação.

A fase de preparação da avaliação externa foi, de igual modo, um momento muito rico de aprendizagem. Para além de contactar com diversos documentos estruturantes do agrupamento, aprendi a ler e a analisar a sua informação estatística (Perfil de Escola e Valor Esperado). Esta aprendizagem só foi possível com o apoio dos coordenadores de estágio, a Dr.ª L e o Dr.º H, da equipa de avaliação e da formação em que participei.

A visita às escolas e jardins de infância do agrupamento permitiu observar a realidade, ou seja, conhecer empiricamente o trabalho realizado nas escolas, principalmente ao nível da prestação do serviço educativo. Destaco, particularmente, o trabalho realizado na unidade de apoio à multideficiência do AEP. A visita a esta unidade surpreendeu-me muito, pois a dedicação e o empenho, por parte dos professores e técnicos assistentes e operacionais, é, de facto, admirável. Por outro lado, a visita às

escolas permitiu verificar assimetrias existentes no interior do agrupamento, especialmente ao nível das infraestruturas das escolas.

Nas entrevistas de painel tive a oportunidade de observar os modos de atuação e os comportamentos adotados pela equipa de avaliação nos momentos de interpelação aos atores. Conheci atividades e projetos dinâmicos desenvolvidos pelo AEP e conheci, principalmente, os desafios enfrentados diariamente por este (tais como a falta de recursos, situações de indisciplina, o cumprimento das metas curriculares, insucesso escolar) que são, essencialmente, os desafios enfrentados por todos os agrupamentos e escolas públicas do país.

Importa destacar a recetividade e a disponibilidade da equipa de avaliação, demonstradas ao longo de toda a atividade. Quer seja do ponto de vista da nossa integração no processo (pois, em momentos informais, procuravam conhecer a nossa opinião acerca das visitas às escolas e das entrevistas de painel), quer seja do ponto de vista da partilha de conhecimento e experiência. De facto, a partilha de conhecimento e os momentos de aprendizagem foram constantes ao longo dos quatro dias de intervenção, e presentes, também, nos momentos informais, como as pausas para o almoço, onde a equipa de avaliação debatia diversos assuntos e partilhava experiências profissionais vividas.

Em conclusão, a oportunidade de acompanhar uma avaliação externa de escola foi um dos momentos mais significativos que vivenciei ao longo do estágio, que me permitiu realizar novas aprendizagens, conhecer novas realidades e, principalmente, aprofundar o meu conhecimento acerca de todo o processo que envolve a atividade de AEE.

**Atividade 9 - Participação na Sessão de Formação “Observação da prática letiva em contexto real para a Avaliação Externa das Escolas”.**

**(4 de Maio de 2015)**

A observação da prática letiva (OPL) constitui uma metodologia que a IGEC pretende adotar no âmbito da atividade de AEE. Neste sentido, de modo a aprofundar competências dos inspetores na utilização desta metodologia no terreno, a IGEC tem vindo a realizar sessões de formação neste domínio.

No dia 4 de Maio de 2015, tive o privilégio de assistir a uma destas sessões de formação, designada “Observação da prática letiva em contexto real para a Avaliação Externa das Escolas”. Esta formação, destinada aos inspetores da IGEC, com a duração de quatro dias, teve como objetivo geral desenvolver técnicas e competências para a OPL, no âmbito da AEE. Como objetivos específicos a formação visava familiarizar os inspetores com os procedimentos e a grelha de observação adotados para a OPL; testar a aplicabilidade da grelha em contexto real; sistematizar, partilhar e refletir sobre os dados recolhidos com a grelha; e aprofundar e aferir alguns conceitos utilizados no âmbito da avaliação externa das escolas.

Dada a natureza prática da formação, participei apenas na manhã do primeiro dia de formação, de carácter teórico, que se realizou no auditório da Biblioteca Municipal Fernando Piteira Santos, na Amadora. A abertura da sessão foi realizada pelo Senhor Inspetor-Geral, pelo Diretor do Agrupamento de Escolas, onde se realizou a atividade de OPL, e pela Presidente da Câmara Municipal da Amadora. Destaco o discurso do Senhor Inspetor-Geral, que alertou para a importância da formação dos inspetores, no sentido de promover a qualidade do trabalho realizado nas escolas e, conseqüentemente, a melhoria da qualidade da educação. Referiu, ainda, que a formação no âmbito da OPL constitui uma atividade da IGEC, que têm vindo a ser realizada desde 2011 e tem contado com a colaboração e o contributo da SICI que, através de atividades de formação, tem possibilitado a troca de conhecimento e experiências entre os vários membros.

Após a apresentação da agenda da sessão de formação, a Dr.<sup>a</sup> L apresentou os procedimentos a adotar para a concretização da OPL, designadamente a comunicação com as escolas, os critérios de seleção a considerar na seleção de aulas a observar, a agenda e a duração da OPL e a posição a adotar pelos avaliadores, no interior da sala de aula, no decorrer da observação.

De seguida, os inspetores dispuseram de um tempo para colocar questões, bem como, fazer sugestões sobre a metodologia. Debateram-se questões como a participação do perito externo na OPL; a disponibilização pública da grelha de observação utilizada pelas equipas de avaliação; a possibilidade de um avaliador observar uma aula da disciplina respetiva à sua formação base; a mais-valia da OPL na AEE, bem como, a fiabilidade da sua metodologia, ou seja, a amostra de aulas observadas necessárias que permita generalizar a informação recolhida.

Foram várias as intervenções, pelo que destaco apenas algumas, nomeadamente as que mais me fizeram refletir. A primeira intervenção foi realizada por uma inspetora que revelou a sua grande satisfação com a introdução da OPL como metodologia na atividade de AEE. Na sua opinião, não é possível tecer juízos fundamentados sobre a prestação do serviço educativo de um agrupamento/escola sem entrar na sala de aula, o espaço central de uma escola.

A segunda intervenção foi realizada pelo Senhor Inspetor-Geral, que reforçou a ideia de que a OPL não deve e não pode ser encarada como um fim em si mesmo. Pelo contrário, representa um meio, uma metodologia de trabalho. Deste modo, a OPL não tem como objetivo avaliar o desempenho do professor, mas sim recolher informação, tal como a aplicação de questionários de satisfação, ou a visita às escolas. A informação recolhida com a OPL será, assim, utilizada nas entrevistas de painel, no momento de interpelação aos atores.

Após o momento de debate, a Dr.<sup>a</sup> RM apresentou algumas reflexões sobre a OPL, ou seja, questões ou dúvidas centrais sobre a atividade. Muitas destas reflexões foram ao encontro do que anteriormente tinha sido debatido, pelo que esta apresentação permitiu consolidar determinados assuntos. Assim, a Dr.<sup>a</sup> RM falou sobre a finalidade da OPL; a OPL como uma metodologia de triangulação de dados e um elemento fundamental no processo de reflexão final; e, por fim, o foco da OPL, que se encontra patente nas grelhas de observação, constituída por várias áreas de análise.

A apresentação e explicitação das duas grelhas de OPL não se realizaram na parte da manhã como previsto na agenda da formação, tendo transitado para a parte da tarde, momento em que eu já não me encontrava presente.

---

Apesar de ter presenciado apenas uma manhã desta sessão de formação, ficou claro que a OPL é um campo que tem vindo a ser cada vez mais valorizado pela IGEC. Nos últimos anos, a aposta na formação dos inspetores neste domínio é visível, bem como, o interesse em conhecer as práticas e os instrumentos utilizados por inspeções europeias, onde a OPL é uma metodologia consolidada.

Foi uma manhã muito enriquecedora, pois presenciei um debate entre colegas, em que foram discutidos diferentes cenários e possibilidades e apresentadas opiniões, nem sempre convergentes, que contribuíram para um debate alargado sobre a OPL. Considerei muito pertinentes as intervenções dos inspetores, que me fizeram refletir sobre o quão importante e necessário é realizar a OPL, como metodologia da AEE, a

fim de aprofundar o conhecimento acerca do serviço educativo prestado nas escolas. Contudo, algumas das intervenções alertaram-me para o lado mais controverso da OPL, designadamente a questão de alguns docentes ainda a confundirem com a avaliação do seu desempenho na sala de aula.

Em suma, o debate, e todos os argumentos que o sustentaram, contribuíram para a minha formação enquanto Técnica Superior de Educação, uma vez que me permitiram construir uma opinião mais fundamentada sobre a OPL, bem como, debater questões sobre esta prática com maior confiança.

**Atividade 10 - Colaboração na redação do capítulo “Avaliação do Processo pelas escolas e pelos avaliadores” do Relatório Global da atividade de AEE do ano letivo 2013/2014.**

**(20, 22, 25, 26, 27 e 28 de Maio de 2015)**

A IGEC procura sempre preservar o legado do trabalho realizado por todas as estagiárias que recebe. Neste sentido, para alcançar este objetivo as estagiárias têm colaborado na escrita do Relatório Global da atividade de AEE, designadamente no capítulo “Avaliação do Processo pelas escolas e pelos avaliadores”.

A escrita deste capítulo resulta da leitura de gráficos, que ilustram as respostas obtidas com a aplicação de questionários às escolas e aos avaliadores, acerca do processo de AEE. São colocadas questões sobre vários aspetos, nomeadamente a relevância e a adequação dos documentos solicitados previamente às escolas, o quadro de referência da avaliação externa, contactos entre a escola e a IGEC, a visita e o relatório da equipa de avaliação externa, contributos do processo de avaliação externa e aspetos a melhorar neste modelo de AEE.

Esta foi uma atividade que nos foi proposta no início do estágio. Deste modo, quando nos foi solicitada a colaboração na escrita do capítulo mencionado, do Relatório Global da atividade de AEE do ano letivo 2013/2014, encontrava-me já contextualizada e enquadrada na tarefa. Ainda assim, antes de iniciarmos a atividade, reunimos com a Dr.<sup>a</sup> L que nos orientou e esclareceu as nossas dúvidas.

No seguimento desta reunião, consultei os Relatórios Globais da atividade de AEE dos anos letivos anteriores, disponibilizados no *site* da IGEC, a fim de me familiarizar com o tipo de escrita e interpretação dos gráficos.

Quando iniciámos a atividade, para além dos gráficos ilustrativos correspondentes aos itens de resposta fechada, forneceram-nos, também, o conjunto de respostas aos itens de resposta aberta, bem como, dois exemplares de Relatórios Globais da atividade de AEE, um do ano letivo 2011/2012 e outro do ano letivo 2012/2013, a fim de nos orientar na escrita.

---

A redação deste capítulo constituiu uma oportunidade para aprofundar o meu conhecimento acerca de todo o processo inerente à atividade de AEE. As respostas das escolas e dos avaliadores, principalmente as de carácter aberto, permitiram-me questionar e refletir sobre determinados aspetos relacionados com a atividade, como a influência que o domínio “Resultados” exerce na classificação dos restantes domínios e a necessidade de formação dos avaliadores relativamente à utilização do modelo de comparação estatística da DGEEC.

De facto, as respostas abertas das escolas e dos avaliadores foram muito pertinentes e, se tidas em atenção, podem ser de grande utilidade na melhoria da atividade de AEE. No entanto, e no que diz respeito à escrita do capítulo, agrupar respostas de natureza tão diferente numa só questão, sem discriminar nenhuma, foi uma tarefa delicada.

Em conclusão, a escrita deste capítulo representou mais uma oportunidade de contribuir e participar no trabalho desenvolvido pela IGEC. Ter tido a oportunidade de colaborar na escrita de um relatório final de uma das principais atividades da IGEC constituiu, portanto, uma grande responsabilidade e, como tal, foi uma atividade desafiante, no sentido de procurar realizar um trabalho à altura das expectativas.

## 2. Atividades realizadas no âmbito do Programa de Atividade Internacional

### **Atividade 1 - Pesquisa de informação e leitura de documentação sobre as Escolas**

#### **Europeias e a SICI.**

**(15, 23, 24 e 25 de Setembro de 2014)**

Esta primeira atividade, desenvolvida no âmbito do programa de Atividade Internacional, surgiu após as primeiras reuniões com o Dr.º H sobre este campo de ação da IGEC.

Com o objetivo de nos enquadrar, nestes primeiros dias de estágio, o Dr.º H transmitiu-nos informação acerca das Escolas Europeias e da SICI (*Standing International Conference of national and regional Inspectorates of education*), tal como as missões, objetivos, história, funcionamento, organização, as responsabilidades e o papel desempenhado pela IGEC nas mesmas.

No seguimento destas reuniões, considerei pertinente pesquisar mais informação acerca das Escolas Europeias e da SICI e, simultaneamente, familiarizar-me com os respetivos *sites*.

No que diz respeito às Escolas Europeias, li o Decreto n.º1/97, de 3 de Janeiro, que fixa o seu Estatuto, bem como, o regulamento interno dos Conselhos de Inspeção, a fim de conhecer a sua composição, responsabilidades e funções. Explorei o *site* das Escolas Europeias, com o objetivo de conhecer as seções portuguesas, compreender como se organiza a gestão dos vários estabelecimentos, quais os órgãos administrativos que as compõem e como se organiza o ano letivo. Consultei, ainda, o *site* da IGEC e li a informação que consta no mesmo acerca das Escolas Europeias.

Relativamente à SICI consultei o seu *site* e o da IGEC, a fim de conhecer as atividades que desenvolve, os países-membros que a compõem, assim como, compreender de que modo é que estes se encontram representados através dos órgãos de administração.

---

Tal como a leitura de documentos sobre a atividade de AEE, também a pesquisa de informação sobre as Escolas Europeias e a SICI se revelou essencial para o desenvolvimento e consecução de tarefas que me foram solicitadas ao longo do estágio.

Quando iniciei o estágio, as Escolas Europeias e a SICI, bem como as restantes atividades internacionais desenvolvidas pela IGEC, consistiam um campo desconhecido

para mim. Neste sentido, estes momentos de pesquisa de informação foram fundamentais, uma vez que me enquadraram nas várias atividades e forneceram-me algumas bases sobre as mesmas.

Assim, esta atividade teve como finalidades preparar-me para a realização das tarefas solicitadas pelos coordenadores de estágio e recolher a informação necessária para a caracterização da IGEC.

**Atividade 2 - Recolha e análise de informação sobre a relação entre as Inspeções europeias e a ação disciplinar**

**(22, 24, 29 e 30 de Setembro de 2014 e 1, 7, 8, 22, 23, 27 e 28 de Outubro de 2014)**

Enquanto membro da SICI, e tendo por base um dos principais objetivos desta associação – a partilha de informações, modelos e perspetivas que possam beneficiar os seus membros – a IGEC solicitou a colaboração dos membros na disponibilização de informação acerca da relação entre as inspeções e a ação disciplinar nas respetivas escolas.

Neste sentido, foram colocadas as seguintes três questões aos membros da SICI: 1) *Is your Inspectorate responsible for the disciplinary proceedings against staff working in education?* 2) *In case the schools or their staff do not proceed according to the norms, what does your Inspectorate do?* 3) *If the Inspectorate has nothing to do with disciplinary issues, who has that responsibility?*

De um modo geral, pretendia-se saber se as inspeções que integram a SICI são responsáveis pela ação disciplinar nas escolas e quais as suas competências e modos de atuação neste campo.

Deste modo, o Dr.º H, responsável pela recolha e posterior divulgação da informação, solicitou o nosso apoio na fase de recolha e análise da informação.

Numa primeira fase (22, 24, 29 e 30 de Setembro e 1 e 8 de Outubro de 2014), organizámos o conteúdo das respostas, que nos foram reencaminhadas, à medida que os membros respondiam. Neste primeiro momento construímos uma tabela, composta pelos países/regiões-membros e as respetivas respostas às questões.

Numa segunda fase (2 e 7 de Outubro de 2014), elaborámos as três respostas que ilustram a situação vivida em Portugal, no que diz respeito às competências da IGEC no campo da ação disciplinar nas escolas. Para tal, recolhemos a informação necessária junto de dois juristas dos Serviços Jurídicos da IGEC, consultámos o Decreto-Lei n.º

184/2004, que estabelece o estatuto específico do pessoal técnico-profissional, administrativo e de apoio educativo dos estabelecimentos públicos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário e o Decreto-Lei n.º 152/2013, que estabelece o estatuto do ensino particular e cooperativo de nível não superior. Consultámos, ainda, a informação presente no *site* da IGEC sobre as atividades “Provedoria” e “Ação Disciplinar”.

Numa terceira fase (22, 23, 27, 28 de Outubro de 2014), procedemos à análise das respostas dos membros, de modo a traçar um panorama geral da relação entre as inspeções europeias e a ação disciplinar. Em primeiro lugar, relemos as respostas de cada membro organizadas na tabela construída. Posteriormente, procurámos encontrar categorias de análise para cada questão, principalmente para as questões 2 e 3, que nos permitissem agrupar as respostas. Foi uma fase complicada de realizar, pois tivemos dificuldade em encontrar categorias adequadas. Após algumas reuniões com o Dr.º H, que nos sugeriu possíveis categorias de análise, e constantes reformulações da grelha de análise, as categorias ficaram definidas o que nos permitiu iniciar o tratamento da informação, ou seja, organizar as respostas pelas várias categorias.

O documento final divulgado aos membros da SICI sofreu, ainda, pequenos ajustes efetuados pelo Dr.º H e encontra-se no anexo 7.

---

Ao desenvolver esta atividade adquiri uma perspetiva geral acerca das competências e funções de determinadas inspeções europeias, no que diz respeito à ação disciplinar. A recolha de informação acerca dos modos de atuação das várias inspeções, permitiu-me identificar características próprias de cada modelo, bem como semelhanças e diferenças entre eles.

A elaboração das respostas sobre o caso português possibilitou-me aprofundar o meu conhecimento acerca das funções e competências da IGEC. A reunião com os juristas dos Serviços Jurídicos foi muito profícua, na medida em que nos transmitiram a informação necessária e aconselharam a consulta dos principais documentos legais sobre a ação disciplinar nos estabelecimentos públicos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário e no ensino particular e cooperativo de nível não superior.

A consulta destes documentos permitiu-me refletir sobre o quão complexo é o campo da ação disciplinar nas escolas, pois apoia-se num vasto conjunto de legislação e conceitos jurídicos, nem sempre claros para quem possui um conhecimento limitado da área de direito. Contudo, foi possível entender que, em Portugal, e no que diz respeito

ao ensino público, a ação disciplinar nas escolas é da competência de várias entidades (Diretor de Escola, Diretor-Geral dos Estabelecimentos Escolares, IGEC e Ministério da Educação e Ciência), consoante a gravidade da situação disciplinar.

Em suma, esta foi uma atividade que acarretou um certo desafio, principalmente na fase de análise da informação, pois encontrar categorias de análise que abrangessem as tão distintas respostas dos membros da SICI foi uma tarefa exigente. No entanto, conseguimos filtrar a informação recolhida, de modo a chegarmos a uma interpretação clara e objetiva das conclusões do estudo.

**Atividade 3 - Breve análise do novo modelo de agenda das reuniões dos Conselhos de Inspeção das Escolas Europeias.**

**(30 de Setembro de 2014)**

Os Conselhos de Inspeção das Escolas Europeias reúnem-se em Bruxelas, no mínimo, duas vezes por ano letivo.

A ordem de trabalhos proposta para as reuniões é acordada entre o Presidente e o Secretário-Geral das Escolas Europeias. Posteriormente é enviada aos participantes, aproximadamente três semanas antes da data da reunião, uma agenda/planificação com a respetiva ordem de trabalhos a discutir. Esta agenda segue, por regra, um modelo uniforme, de modo a facilitar a identificação dos vários temas a debater, oradores e intervenções a realizar.

Porém, este modelo de agenda de reuniões sofreu, recentemente, alterações. Neste sentido, foi-nos proposto, pelo Dr.º H, a análise do novo modelo, a fim de conhecermos quais os temas discutidos nas reuniões das Escolas Europeias, qual o nível de decisão dos Conselhos de Inspeção (decidir ou opinar) e qual a posição dos restantes conselhos (Comité Pedagógico Misto, Conselho Orçamental e Conselho Superior) em relação aos temas discutidos.

Após uma breve análise de três documentos (duas agendas elaboradas segundo o novo modelo – uma relativa à reunião do Conselho de Inspeção dos ciclos Pré-Escolar e Primário e outra relativa à reunião do Comité Conjunto dos inspetores dos ciclos Pré-Escolar/Primário e Secundário – e um documento dirigido aos participantes das reuniões com informação acerca do novo modelo de agenda), reunimos algumas questões/dúvidas e colocámo-las ao Dr.º H.

Desenvolvi esta atividade encarando-a como mais uma oportunidade para aprofundar o meu conhecimento acerca do funcionamento das Escolas Europeias.

Através da análise das agendas de reunião conheci alguns dos temas debatidos nas reuniões, quais os conselhos que presidem, como se processa a tomada de decisão, quem participa e quem detém o poder nesse processo.

A análise do modelo das agendas permitiu-me, ainda, refletir sobre a natureza e o propósito deste documento, claramente formal e estandardizado, cujo objetivo é orientar o comportamento dos vários intervenientes. Este modelo representa, assim, um referencial que regula todas as reuniões dos Conselhos de Inspeção das Escolas Europeias, uma vez que indica as intervenções a realizar e os temas a debater, que se encontram previamente estabelecidos, bem como o que deve ser feito e como deve ser feito.

**Atividade 4 - Preenchimento de certificados de participação na ação de formação:**

*“Portuguese Mother Tongue – The development of written competencies”.*

(23 de Setembro de 2014)

No âmbito das Escolas Europeias realizou-se uma ação de formação, designada *“Portuguese Mother Tongue – The development of written competencies”*, destinada aos professores da seção portuguesa da Escola de Bruxelas IV.

A tarefa que nos foi incumbida consistiu no preenchimento dos certificados de participação dos professores participantes. Deste modo, consultámos uma lista fornecida pelo Dr.º H e completámos os espaços em branco dos certificados.

Esta foi uma tarefa simples de concretizar, uma vez que exigiu apenas copiar os nomes para os certificados.

Apesar de ter sido uma atividade pouco complexa, não implica que seja menos importante que outras atividades que realizei. Permitiu-me perceber que tarefas desta natureza, mais burocráticas e rotineiras, são uma constante num trabalho de carácter administrativo.

**Atividade 5 - Análise de questionários de avaliação da ação de formação**

*“Portuguese Mother Tongue – The development of written competencies”.*

**(1 e 2 de Outubro de 2014)**

No seguimento da ação de formação “*Portuguese Mother Tongue – The development of written competencies*” foi entregue aos participantes um questionário com o objetivo de avaliar a ação de formação.

Neste sentido, a nossa tarefa consistiu em analisar e interpretar os dados resultantes dos catorze questionários respondidos.

Numa primeira fase procedemos ao tratamento das respostas. Construámos gráficos de barras para as questões de resposta fechada e reunimos, numa tabela, as respostas às questões de resposta aberta.

Numa segunda fase, analisámos e interpretámos os dados.

---

A avaliação da atividade formativa é essencial para perspetivar, de uma forma global, a qualidade da sessão de formação, uma vez que permite comparar os resultados da formação com os objetivos previamente estabelecidos para a mesma.

A avaliação desta ação de formação permitiu, assim, analisar o nível de adesão dos formandos, o nível de satisfação com a formação, a aquisição e o aprofundamento de conhecimentos e competências.

Apesar de não realizarmos uma análise de dados muito aprofundada, foi uma atividade que me permitiu rever competências desenvolvidas, no âmbito da licenciatura e do mestrado, sobre a análise de dados qualitativos.

**Atividade 6 - Planificação da agenda de trabalho do Dr.º H para visita às Escolas**

**Europeias de Bruxelas I e Luxemburgo II.**

**(29 de Outubro; 3 e 20 de Novembro de 2014; 16 de Abril; 21 de Maio de 2015)**

Enquanto coordenador da atividade internacional, compete ao Dr.º H avaliar os professores portugueses que se encontram a lecionar nas seções portuguesas das Escolas Europeias. A fim de cumprir esta função, no mês de Dezembro de 2014 e no mês de Junho de 2015, o Dr.º H realizou visitas às escolas de Bruxelas I e Luxemburgo II.

Estas visitas requerem uma cuidada planificação e organização, uma vez que são realizadas num curto espaço de tempo – aproximadamente quatro dias –, exigem a observação de, pelo menos, duas aulas por professor avaliado, reuniões com o diretor e

o diretor-adjunto de cada escola, com o professor avaliado, com os pais dos alunos e com as respetivas seções portuguesas de cada escola. Para além destes aspetos, há que considerar os diferentes horários dos professores, a disponibilidade dos pais, do diretor e do diretor-adjunto, o tempo de aulas observadas de cada professor avaliado, que deverá ser equitativo, e o tempo de deslocação entre salas.

Neste sentido, o Dr.º H solicitou a nossa colaboração na organização destas visitas, nomeadamente na planificação da agenda de trabalho dos quatro dias. Antes de iniciarmos a tarefa, enquadrou-nos na atividade e explicou, ao nível da metodologia, como são realizadas as avaliações dos professores portugueses nas Escolas Europeias. Forneceu-nos, ainda, os horários dos professores a avaliar e algumas orientações (procedimentos e duração das atividades) fundamentais para a elaboração da agenda.

Assim, por tentativa-erro fomos organizando e conciliando as várias observações de aulas e as reuniões de painel com os horários dos professores e disponibilidade dos pais e diretores, tendo em conta os condicionalismos indicados pelo Dr.º H.

As agendas de trabalho finais foram o resultado de várias reformulações, em virtude de novos requisitos que foram surgindo e da indisponibilidade por parte dos professores avaliados.

---

Esta foi uma atividade exigente, que implicou a articulação de horários muito distintos, por vezes incompatíveis, o que obrigou a constantes alterações nas agendas de trabalho, assim como algumas reuniões com o Dr.º H para esclarecer dúvidas.

A sua consecução permitiu-me refletir sobre o trabalho dos inspetores, que não se limita apenas ao trabalho de campo. Isto é, há um grande investimento, principalmente de tempo, na fase de planificação e organização das intervenções no terreno, para que as atividades decorram com o mínimo de imprevistos e os objetivos sejam alcançados com sucesso.

Com esta atividade conheci a metodologia de avaliação dos docentes portugueses nas Escolas Europeias. Uma metodologia diferente da aplicada no sistema português, em que os professores não são supervisionados por entidades externas à escola.

No entanto, é de valorizar o processo de triangulação entre os principais intervenientes (pais, colegas, diretores) no processo de avaliação dos professores nas Escolas Europeias, uma vez que permite recolher diferentes pareceres e,

consequentemente, proceder a apreciações mais globais e a uma avaliação mais fidedigna do desempenho do professor.

<p><b>Atividade 7 - Atualização do perfil da IGEC na página oficial da SICI.</b> <b>(20, 26 e 27 de Novembro, 1 e 11 de Dezembro de 2014, 9, 10, 11 e 12 de Fevereiro de 2015)</b></p>
--

Na página oficial da SICI é possível consultar o perfil da entidade inspetiva de todos os estados-membro. Assim, e dado que se trata de informação pública, é fundamental que cada entidade mantenha atualizado o seu perfil, com informação pertinente acerca do seu funcionamento e das suas competências.

Neste sentido, o Dr.º H incumbiu-nos de atualizar o perfil da IGEC, anteriormente atualizado por outras estagiárias. Este perfil traduz-se num conjunto de dados e informação sobre o funcionamento e organização do Sistema Educativo Português, assim como as funções, responsabilidades, papéis e a estrutura organizacional da IGEC.

Numa primeira fase (meses de Novembro e Dezembro de 2014) fizemos uma leitura integral do documento e, simultaneamente, assinalámos a informação que necessitava ser atualizada. Para tal, consultámos a legislação vigente, designadamente o Despacho Normativo n.º 24-A/2012, de 6 de dezembro, que regulamenta a avaliação do Ensino Básico; o Decreto-Lei nº 176/2012, de 2 de agosto, que regulamenta o regime de matrícula e de frequência no âmbito da escolaridade obrigatória; e o Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho, que procede à segunda alteração do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, que aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário.

Quando concluímos a leitura do perfil, constatámos que as alterações a fazer seriam reduzidas, pois não se registaram profundas mudanças, quer na organização e estrutura do Sistema Educativo, quer nas funções, responsabilidades, papéis e atividades da IGEC, desde a atualização anterior.

Numa segunda fase (mês de Fevereiro), atualizámos os pontos cuja informação se encontrava *online* nas páginas oficiais dos serviços do Ministério da Educação e Ciência (tal como a Direção-Geral da Educação, Inspeção-Geral da Educação e Ciência, Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência e Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional), bem como, nos documentos legislativos (como é exemplo o Decreto Regulamentar n.º 15/2012, de 27 de Janeiro, que estabelece a

missão, atribuições e estrutura da IGEC e o Decreto-Lei n.º 91/2013, de 10 de julho, que procede à primeira alteração do Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, que estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão dos currículos dos Ensinos Básico e Secundário).

A informação não disponibilizada *online* que necessitava ser atualizada não foi possível recolher, por falta de tempo. Esta etapa implicava reunir com profissionais de vários serviços do Ministério da Educação e Ciência, indicados pelo Dr.º H.

---

Apesar de esta atividade não ter sido concluída, o seu desenvolvimento permitiu-me, por um lado, aprofundar conhecimentos acerca do Sistema Educativo Português, principalmente acerca da estrutura e organização curricular do ensino profissional dos Ensinos Básico e Secundário, assim como, consolidar informação acerca da organização e das atividades desenvolvidas pela IGEC (nomeadamente a avaliação externa das escolas do ensino não superior, os processos e métodos das inspeções temáticas, o recrutamento e formação dos inspetores e os procedimentos de controlo interno da atividade dos inspetores). Por outro lado, a leitura do perfil e a recolha da informação necessária apoiaram a escrita do capítulo I do presente relatório, relativo à caracterização da IGEC.

<p style="text-align: center;"><b>Atividade 8 - Processo de seleção de interessados na mobilidade, para o exercício de funções docentes nas Escolas Europeias.</b> <b>(8, 9, 13 e 29 de Abril de 2015)</b></p>
--

No seguimento do aviso publicado para o preenchimento de horários para o exercício de funções docentes em regime de mobilidade por destacamento nas Escolas Europeias (EE), o Dr.º H (membro do Conselho de Inspeção do Ciclo Primário nas Escolas Europeias e membro do Trabalho de Grupo de seleção, por nomeação do Inspetor-Geral da Educação e Ciência) encarregou-nos de organizar a informação pessoal e profissional dos interessados no exercício de funções no ciclo primário, nas seções portuguesas das EE de Luxemburgo I e Bruxelas II.

Sendo assim, consultámos os formulários de apresentação de proposta de mobilidade dos interessados facultados pelo Dr.º H e, num documento Excel, construímos quatro tabelas: uma composta pelos dados pessoais dos interessados (nome, contacto, *e-mail* e o agrupamento a que pertencem); a segunda composta pelos critérios

de elegibilidade (entrega do formulário no prazo estipulado; professor do quadro da escola; professor em efetivo exercício de funções; professor com 5 anos de efetivo serviço docente, com turmas atribuídas, nos últimos 10); a terceira tabela composta pela experiência profissional (habilitações académicas, formação profissional e experiência profissional) e a quarta tabela composta pelos critérios a ter em consideração na entrevista (habilitações académicas, formação profissional e experiência profissional).

A organização desta informação teve como finalidade facilitar o processo de seleção das manifestações de interesse, que se apresentavam mais adequadas ao perfil do cargo a desempenhar.

Nos dias 8 e 9 de Abril de 2015 observei duas entrevistas realizadas a interessados no exercício de funções docentes no ciclo secundário, nas EE. A primeira (no dia 8) destinava-se ao preenchimento da vaga de Professor de Química, na EE de Bruxelas II. A segunda (no dia 9) destinava-se ao preenchimento da vaga de Professor de Filosofia, na EE de Luxemburgo I.

Cada entrevista teve aproximadamente a duração de uma hora e foi conduzida por uma comissão de seleção, nomeada por despacho do Senhor Inspetor-Geral. Esta foi constituída pela Dr.<sup>a</sup> HC, membro do Conselho de Inspeção do Ciclo Secundário das Escolas Europeias, por um especialista no campo pedagógico, diferente em cada entrevista (um para a Química e outro para a Filosofia) e por um especialista na língua francesa.

Tive o privilégio de assistir a estas duas entrevistas a convite da Dr.<sup>a</sup> HC, que nos contextualizou e apresentou, no início, algumas das questões colocadas aos entrevistados. Questões que visavam, essencialmente, aferir se o professor era responsável, se era capaz de relacionar opiniões e factos, se apresentava soluções inovadoras para as situações propostas, se possuía um espírito crítico e um discurso conciso, se demonstrava conhecimento dos temas abordados, e, por fim, se possuía capacidade de síntese, de adaptação e de argumentação.

No início de cada entrevista a comissão de seleção foi apresentada e foi solicitada a autorização dos entrevistados relativamente à nossa presença, na qualidade de observadoras. Numa primeira parte foram colocadas questões relacionadas, essencialmente, com a motivação e aptidão pessoal. Numa segunda parte foram colocadas questões relacionadas com a experiência profissional, com as práticas pedagógicas, com o desenvolvimento do currículo e com estratégias e metodologias de ensino e de aprendizagem. A terceira parte das entrevistas realizou-se em francês, a fim

de aferir o domínio da língua francesa do interessado, nomeadamente ao nível da compreensão oral, do vocabulário e da gramática.

Após o entrevistado abandonar a sala, a comissão de seleção trocou ideias e perspectivas sobre o seu perfil e desempenho. Foi-nos dada a oportunidade de contribuir, também, com a nossa opinião.

No dia 29 de Abril de 2015, a convite do Dr.º H, observei duas entrevistas realizadas, via *Skype*, a dois interessados no exercício de funções docentes no ciclo primário, na EE de Luxemburgo I e Bruxelas II. Estas entrevistas foram realizadas através da ferramenta *Skype*, pois os interessados encontravam-se, no momento, a lecionar em Timor.

Cada entrevista teve aproximadamente a duração de uma hora e decorreu de forma idêntica às entrevistas anteriormente descritas, à exceção da comissão de seleção, que era constituída por profissionais diferentes.

---

Participar neste processo e, principalmente, ter tido a oportunidade de observar as entrevistas realizadas a professores, foi uma experiência enriquecedora. O facto de estar no papel de observadora, permitiu-me apreender determinados pormenores valorizados numa entrevista de trabalho, tais como a postura e a disposição, o discurso, o espírito de iniciativa e a capacidade de argumentação. No fundo, possibilitou-me compreender qual a atitude a adotar e o comportamento adequado numa entrevista de trabalho. Além disso, tomei conhecimento do modo como se conduz uma entrevista, as questões-chave que são, por norma, colocadas, assim como, as competências e os requisitos valorizados.

Destaco, ainda, a oportunidade que nos foi dada, no final de cada entrevista, de exprimir a nossa opinião acerca do desempenho do entrevistado. Estes momentos demonstraram o cuidado, por parte dos elementos da comissão de seleção, em conhecer a nossa perspectiva, o que contribuiu para me sentir integrada.

**Atividade 9 - Construção de gráficos apresentados no relatório global da *Whole School Inspection*.**

**(12, 13, 14 e 18 de Maio de 2015)**

No âmbito do programa Atividade Internacional, compete à IGEC, no que diz respeito à representação de Portugal nos órgãos de gestão e inspeção das Escolas

Europeias (EE), participar na avaliação externa dos respetivos estabelecimentos de ensino.

A *Whole School Inspection*, designação que traduz a atividade de avaliação global das EE, realiza-se, em ciclos de quatro anos letivos, por equipas de inspetores provenientes de diferentes estados-membros. Esta atividade, para além de avaliar a qualidade do desempenho das escolas, visa promover o desenvolvimento de processos de autoavaliação e, simultaneamente, a autonomia das escolas.

Deste modo, a Dr.<sup>a</sup> HC, membro do Conselho de Inspeção do Ciclo Secundário das EE, solicitou a nossa colaboração na construção de gráficos interpretativos do desempenho das escolas avaliadas, entre 2011 e 2015, no âmbito da *Whole School Inspection*. Estes gráficos integram o relatório global da atividade e ilustram os resultados obtidos pelas escolas avaliadas em oito domínios, nomeadamente: I. *Management and Organisation*; II. *School Ethos and Climate*; III. *Curriculum and Planning*; IV. *Resources*; V. *Teaching and Learning*; VI. *Assessment and achievements*; VII. *Support*; VIII. *Quality assurance and development*.

Cada domínio de avaliação é composto por campos de análise, que por sua vez são constituídos por um conjunto de descritores, que orientam os inspetores no processo de análise. No final da avaliação de cada escola, é elaborado um relatório onde é feito um comentário escrito e atribuída uma classificação (através de uma escala com quatro níveis: 1, 2,3 e 4) a cada um dos campos de análise e por nível de ensino (primário e secundário).

A fim de construirmos gráficos claros e fáceis de interpretar, agregámos, por domínio de avaliação e por ciclo de ensino, as classificações obtidas nos campos de análise. Assim, construimos um gráfico para cada domínio de avaliação, com a percentagem de escolas por cada ciclo, que obtiveram as classificações de 1, 2, 3 e 4 em cada um.

No final, elaborámos um comentário interpretativo para cada um dos oito gráficos construídos. Em cada comentário procurámos fazer uma leitura por ciclo de ensino, bem como, uma breve apreciação global acerca do desempenho das escolas no respetivo domínio de avaliação.

---

Com esta atividade conheci o processo de avaliação externa das EE (*Whole School Inspection*), assim como, as suas características, principalmente a duração do ciclo

de avaliação, a metodologia adotada, os domínios de avaliação e respetivos campos de análise, a escala de avaliação e a estrutura do relatório global da atividade.

No decorrer desta atividade, a comparação de determinadas características presentes no modelo de avaliação externa das escolas em Portugal com as características presentes no modelo das EE foi imediata, o que possibilitou identificar as principais diferenças e semelhanças nos modelos.

Além disso, a concretização desta atividade permitiu-me rever competências desenvolvidas, ao longo da licenciatura e do mestrado, no âmbito da construção de gráficos.

### 3. Outras Atividades

#### **Atividade 1 – Reunião para formalização do Estágio/ Outras reuniões**

No dia 8 de Setembro de 2014 realizou-se uma reunião para formalização do estágio, que contou com a presença dos dois coordenadores de estágio na IGEC, a Dr.<sup>a</sup> L e o Dr.<sup>o</sup> H, a orientadora do relatório de estágio, a Professora Doutora Estela Costa, e a minha colega Soraia Rodrigues.

Neste meu primeiro contacto com a IGEC, apresentei-me e referi as minhas expectativas em relação ao trabalho a desenvolver no estágio. No final, a Dr.<sup>a</sup> L e o Dr.<sup>o</sup> H descreveram algumas das atividades que nos foram, posteriormente, atribuídas.

Ao longo do estágio, foram vários os momentos em que reunimos com a Dr.<sup>a</sup> L e o Dr.<sup>o</sup> H. Estas reuniões tiveram como propósito fornecer orientações para a realização de novas atividades, falar sobre a evolução do relatório de estágio e colocar dúvidas.

As reuniões realizadas ao longo do estágio foram fundamentais para a concretização das atividades, pois representaram momentos de apresentação e contextualização dos temas a trabalhar. Para além disso, permitiram o constante acompanhamento das atividades realizadas.

Importa destacar o interesse e a preocupação demonstrada, por ambos os coordenadores, no que diz respeito à elaboração do relatório de estágio. As reuniões realizadas neste âmbito foram de extrema importância, uma vez que as observações e sugestões realizadas revelaram-se uma mais-valia na escrita do relatório.

#### **Atividade 2 - Visita às instalações da IGEC**

**(15 de Setembro de 2014, 14 e 15 de Outubro de 2014)**

O primeiro dia de estágio (15 de Setembro de 2014) iniciou-se com uma breve reunião com a Dr.<sup>a</sup> L e o Dr.<sup>o</sup> H. De seguida, conhecemos as instalações da IGEC, bem como os elementos que integram cada departamento.

Conhecemos a Equipa Multidisciplinar da Educação Pré-Escolar e dos Ensinos Básico e Secundário, os profissionais responsáveis pela Atividade Internacional, o departamento da Ação Disciplinar e Contencioso Administrativo, a Direção de Serviços

Jurídicos, a Equipa Multidisciplinar do Ensino Superior e Ciência e a divisão de Comunicação e Sistemas de Informação. No final da visita, conhecemos o Senhor Inspetor-Geral e o Subinspetor-Geral.

No dia 14 de Outubro de 2014, o Dr.º H convidou-nos a visitar o 1.º andar das instalações da IGEC, um dos andares que ficara por conhecer no nosso primeiro dia de estágio. Neste andar encontra-se o Centro de Documentação e Informação, o Arquivo e a Biblioteca da IGEC.

No dia 15 de Outubro de 2014, conhecemos a Equipa Multidisciplinar de Provedoria e a chefe de Divisão de Aprovisionamento, Contabilidade e Património da IGEC, que tem a seu cargo o registo da assiduidade e o processamento dos vencimentos dos funcionários, assim como, a disponibilização de verbas para atividades, eventos e formações. Conhecemos, ainda, a chefe de Equipa Multidisciplinar da Área Territorial Sul e a chefe de Equipa Multidisciplinar de Acompanhamento, Controlo e Avaliação – Sul, que nos apresentaram algumas das funções desempenhadas pelas equipas, nomeadamente o planeamento e a consecução das atividades relacionadas com o acompanhamento, controlo, avaliação e provedoria nas escolas que integram esta área territorial.

---

Estas visitas foram fundamentais do ponto de vista da minha integração na organização, contribuindo para uma maior aproximação dos vários elementos.

Nas visitas aos vários departamentos foi possível observar que, as portas dos gabinetes se encontram constantemente abertas, o que traduz um grau de disponibilidade e acessibilidade elevado e um baixo grau de isolamento entre os membros.

Ao visitar o Centro de Documentação e Informação surpreendeu-me a elevada quantidade de planos de atividades, relatórios de atividades, relatórios de avaliação das escolas, decretos-lei, entre outros inúmeros documentos arquivados. Todos estes relatórios e documentos refletem a elevada formalização estrutural da IGEC, uma vez que representam o conjunto de normas, procedimentos e instruções que orientam, ou orientaram, a atividade dos profissionais.

<b>Atividade 3 – Trabalho académico</b>
---

**(29 Setembro de 2014; 1, 3, 9, 10 e 11 de Dezembro de 2014; 12, 13, 14,15 e 29 de Janeiro; 11 e 12 de Fevereiro; 10, 11, 12, 16 e 24 de Março; 6, 13, 14, 15 e 20 de Abril; 5, 6, 7, 11 e 21 de Maio de 2015)**

Ao longo do estágio, por vezes, surgiram ocasiões em que não existia nenhuma tarefa específica para realizar. Deste modo, usufruí destes momentos para trabalhar no relatório de estágio, analisar documentos sobre a organização e o funcionamento da IGEC, bem como, pesquisar e ler artigos/textos sobre o quadro teórico que fundamenta o meu projeto de investigação.

**Atividade 4 - Conferência Internacional “Multilinguismo, Competitividade e Mercados de Trabalho”  
(4 e 5 de Dezembro de 2014)**

No dia 4 e 5 de Dezembro de 2014, a convite do Dr.º H, assistimos a uma conferência internacional. Foi uma conferência organizada pela “Agência Nacional para a Gestão do Programa Aprendizagem ao Longo da Vida”, no âmbito do programa “Erasmus + Educação e Formação”.

Como o título da conferência indica, foram apresentados e debatidos temas relacionados com a importância e a necessidade, no contexto atual, de desenvolver competências linguísticas, quer no campo académico, quer no campo profissional. No anexo 8 descrevo as várias comunicações realizadas pelos oradores nos dois dias da conferência. Apresento, ainda, breves considerações/reflexões sobre a importância e o impacto dos temas debatidos no meu desenvolvimento e sucesso profissional.

Apesar de o tema da conferência ter sido descontextualizado das tarefas que realizei ao longo do estágio, este foi um evento que permitiu a partilha de conhecimentos e opiniões, traduzindo-se num momento enriquecedor, não só ao nível do desenvolvimento profissional, como pessoal.

## Considerações Finais

Finalizado o meu percurso na IGEC, importa fazer um balanço final de todas as aprendizagens e competências adquiridas nesta organização, que tão bem me acolheu ao longo de nove meses.

Em primeiro lugar destaco a oportunidade única e o privilégio que foi estagiar na IGEC, onde os momentos de aprendizagem foram constantes, não só através das atividades realizadas, como através do contacto diário com os coordenadores de estágio e os profissionais da IGEC, enquanto especialistas no campo da avaliação de organizações escolares em Portugal.

Importa, também, realçar a receptividade e a disponibilidade demonstrados pelos coordenadores – a Dr.<sup>a</sup> L e o Dr.<sup>o</sup> H – ao longo de todo o estágio, quer na orientação das atividades, quer no apoio à elaboração do relatório final de estágio. O empenho demonstrado, pelos coordenadores, no meu processo de integração na IGEC, assim como, os momentos de partilha de conhecimento contribuíram para o sucesso do meu percurso nesta organização.

Do mesmo modo, destaco a receptividade demonstrada pelos inspetores da IGEC no que diz respeito à minha presença nas sessões de formação, nas reuniões de trabalho, no acompanhamento de uma avaliação externa de escola e no processo de seleção de interessados na mobilidade para o exercício de funções docentes nas Escolas Europeias. Momentos que presenciei com o estatuto de observadora e com a autorização dos respetivos intervenientes.

As atividades realizadas no decorrer do estágio proporcionaram-me experiências novas e muito ricas. Neste âmbito, recorro à atividade de acompanhamento de uma avaliação externa de escola com estatuto de observadora<sup>12</sup>, uma experiência única e muito positiva, que me possibilitou aprofundar conhecimentos sobre a avaliação externa das escolas em Portugal, bem como, observar de perto todo um processo, que sempre me despertou interesse.

A colaboração nas atividades desenvolvidas no âmbito das Escolas Europeias e da SICI constituiu, também, uma experiência muito interessante, na medida em que me permitiu conhecer o propósito e o funcionamento destas organizações, assim como, adquirir uma perspetiva geral dos modelos de avaliação das organizações educativas da Europa e os modos de atuação das respetivas entidades inspetivas.

---

<sup>12</sup> Atividade 8 realizada no âmbito da Atividade de Avaliação Externa das Escolas.

Todas as atividades constituíram, assim, momentos de aprendizagem e aquisição de competências próprias de um técnico superior de educação (i.e. trabalhar em equipa, aplicar conhecimentos adquiridos na Licenciatura e no Mestrado, planejar atividades, produzir relatórios escritos, construir e interpretar gráficos, organizar informação e participar em ações de formação). Em síntese, as atividades permitiram o contacto com a realidade laboral e o desenvolvimento de tarefas que, por vezes, exigiram responsabilidade, o que me motivou a realizar um trabalho à altura das expectativas.

Sublinho o importante papel que o trabalho em equipa teve para a concretização das atividades desenvolvidas ao longo do estágio. As atividades em que os imprevistos são frequentes, o que implica agir rapidamente, ou atividades que necessitam de ser finalizadas em curtos espaços de tempo – como foi o caso da validação de questionários de satisfação – beneficiam muito do trabalho em equipa. Deste modo, o facto de realizar as atividades em conjunto com a minha colega Soraia foi uma mais-valia, uma vez que possibilitou a partilha de ideias, opiniões e saberes, que contribuíram para a correta consecução das tarefas.

Em relação à estrutura da IGEC, foi possível constatar que se trata de uma organização que se aproxima de uma Burocracia Mecanicista, com uma estrutura organizacional complexa, marcada por uma elevada diferenciação horizontal, vertical e espacial, e um nível de formalização elevado, pois enquanto serviço da administração central, desenvolve a sua atividade no quadro de um amplo conjunto de normas, diretrizes e procedimentos (legislação, regulamentos, relatórios). Todavia, em virtude do conhecimento especializado, os inspetores adquirem um poder informal que lhes permite desenvolver as suas funções de modo mais autónomo. Assim, apresenta uma estrutura centralizada na dimensão vertical que se articula com uma estrutura descentralizada limitada na dimensão horizontal.

No que diz respeito à cultura organizacional, e segundo o Modelo de Harrison (1972, citado por Ribeiro, 2006), a IGEC evidencia dois tipos de cultura: a cultura de função, em virtude do elevado nível de formalização e de centralização vertical; e a cultura de tarefa, em consequência do elevado nível de formalização e de descentralização horizontal limitada, em que o poder se encontra difundido por diferentes pessoas.

Relativamente ao projeto de investigação, a análise documental dos PM e respetivos relatórios de AE permitiu identificar diferentes ciclos de aprendizagem organizacional realizados pelas escolas, bem como, diferenças no modo como estas

encaram o seu processo de melhoria e aprendizagem organizacional. Esta análise permitiu, ainda, assinalar diferentes modos de apropriação e interpretação, pelas escolas, das normas estabelecidas superiormente, assim como, compreender de que forma a construção do PM é encarada pelos atores das escolas – numa lógica de correspondência relativamente às áreas de melhoria identificadas pelas equipas de avaliação, ou, numa lógica de autonomia, enquanto um instrumento que permite definir os seus próprios objetivos de desenvolvimento e melhoria da escola. Assim, foi possível apreender diferenças no modo como a regulação autónoma se evidencia nas escolas.

Com a realização deste estudo compreendi que o PM, enquanto instrumento de regulação, possibilita compreender o modo como a autoavaliação e os processos de autorregulação são recebidos pelas escolas, ou seja, permite compreender as diferentes dinâmicas de regulação autónoma presentes nas escolas, em relação a estes processos. Compreendi, ainda, que a melhoria da escola está intrinsecamente relacionada com a aprendizagem organizacional, processo que se inicia e desenvolve no interior da organização. Neste sentido, promover a melhoria e a inovação da escola passa, necessariamente, por desenvolver a sua capacidade para gerir o seu próprio processo de melhoria. O PM representa, assim, um instrumento fundamental no processo de aprendizagem organizacional das escolas, pois tendo como base o conhecimento produzido no interior da própria organização, permite identificar as áreas prioritárias a melhorar e delinear uma estratégia de planeamento da melhoria e do desenvolvimento.

Em conclusão, considero que os objetivos a desenvolver ao longo do estágio, definidos inicialmente, foram amplamente concretizados, pois conheci o funcionamento e a dinâmica de atuação da IGEC, no quadro da Administração Central da Educação; desenvolvi funções específicas de um técnico superior, na área da administração educacional, através da participação e colaboração em múltiplas e diferenciadas atividades desenvolvidas pela IGEC; integrei e aprofundei competências e conhecimentos adquiridos na Licenciatura e no primeiro ano do Mestrado em Ciências da Educação; adquiri e consolidei conhecimentos sobre o campo da avaliação externa das escolas ao nível nacional e internacional; e desenvolvi um projeto de investigação centrado no campo de estudo da avaliação das organizações escolares.

## Referências Bibliográficas

Afonso, N. (2000). Autonomia, avaliação e gestão estratégica das escolas públicas. In Jorge A. Costa, António Neto-Mendes & Alexandre Ventura (Orgs.), *Liderança e estratégia nas organizações escolares* (pp. 201-216). Aveiro: Universidade de Aveiro.

Afonso, N. (2002). Avaliação e desenvolvimento organizacional da escola, In J. A. Costa, A. Neto-Mendes e A. Ventura (org.). *Avaliação de Organizações Educativas* (pp.51-68). Aveiro: Universidade de Aveiro.

Afonso, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação: Um guia prático e crítico*. Coleção em foco. Lisboa: ASA Edições, pp.42-44; 88-91; 111-119.

Afonso, N. (2008). *Elementos de Política da Educação*. Universidade de Lisboa. Instituto de Educação, pp. 32-43.

Afonso, N. (2009). Avaliação e desenvolvimento organizacional da escola. *Revista Meta: Avaliação*, v. 1, n. 2, pp. 150-169, mai./ago.

Andrade, M. (2011). Auto-avaliação: um dispositivo de conhecimento ao serviço da melhoria da escola: A participação dos actores-chave da comunidade educativa (Trabalho de Projecto – Mestrado em Ciências da Educação - Especialização em Administração Educacional). Lisboa: Universidade de Lisboa - Instituto de Educação.

Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70, pp. 39-41; 111-114.

Barroso, J. (2005). O Estado, a educação e a regulação das políticas públicas. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 26, n. 92, pp. 725-751, Especial - Out. 2005.

Barroso, J. (2006). O Estado e a Educação: a regulação transnacional, a regulação nacional e a regulação local. In *A regulação das políticas públicas de educação*. Espaços, dinâmicas e actores. Lisboa: Educa.

Bilhim, J. F. (1996). *Teoria organizacional. Estruturas e pessoas*. (pp. 117-181) Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.

Bolívar, A. (2000). *Los centros educativos como organizaciones que aprenden: promesas y realidades* (pp.17-50). Madrid: La Muralla.

Cardoso, S. (2011). *Avaliação da qualidade em Agrupamentos de escolas – aplicação do modelo CAF* (Dissertação de Mestrado em Gestão Escolar). Coimbra: Universidade de Coimbra - Centro de Estudos Superiores da Universidade de Coimbra.

Clímaco, M. C. (2005). A escola como organização inteligente. *In Avaliação de sistemas em educação* (pp.145-186). Lisboa: Universidade Aberta.

Conselho Nacional De Educação (2011). *Recomendação n.º1/2011, de 7 de Janeiro: recomendação sobre avaliação das escolas*. Diário da República, II Série, n.º 5. Lisboa: INCM.

Correia, J. (2011). *Avaliar para melhorar a escola: pontos de vista de professores sobre a organização e práticas de ensino* (Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação - Especialização em Avaliação em Educação). Lisboa: Universidade de Lisboa - Instituto de Educação.

Correia, S. (2011a). *Dispositivo de Autoavaliação de Escola: entre a lógica do controlo e a lógica da regulação* (Tese de Doutoramento em Ciências da Educação Especialidade de Desenvolvimento Curricular). Braga: Universidade do Minho – Instituto de Educação.

Costa, E. (2011). *O Programme for International Student Assessment (PISA) como instrumento de regulação das políticas educativas* (2 Volumes) (Dissertação de Doutoramento em Administração e Política Educacional). Lisboa: Universidade de Lisboa.

Espqueira, M. (2008). *Processos e dispositivos de (auto)avaliação da escola: contributos para a compreensão da avaliação numa atitude reflexiva docente*. (Dissertação de Mestrado). Porto: Universidade do Porto – Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação.

Fernandes, A. (2007). *Tipologia da Aprendizagem Organizacional: Teorias e Estudos* (pp.38-51; 70-80; 99-118). Lisboa: Livros Horizonte.

Graça, D. (2008). *Autoavaliação do desempenho de um agrupamento de escolas com base no modelo de excelência da EFQM*. (Dissertação de Mestrado). Coimbra: Universidade de Coimbra.

Grupo de Trabalho para a Avaliação Externa das Escolas, 2011. *Propostas para um novo ciclo de avaliação externa de escolas. Relatório Final*. Lisboa: Ministério da Educação.

Inspeção-Geral da Educação, 2011. *Avaliação Externa das Escolas. Avaliar para a Melhoria e a Confiança – 2006-2011*. Lisboa: Inspeção-Geral da Educação.

Inspeção-Geral da Educação e Ciência (2013). *Plano de Atividades 2014*. Lisboa: Inspeção-Geral da Educação e Ciência. Recuperado a 24 de Março de 2014 em: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/Instrumentos\\_Gestao/IGEC\\_PA\\_2014.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/Instrumentos_Gestao/IGEC_PA_2014.pdf)

Inspeção-Geral da Educação e Ciência (2014a). *Documento de Apresentação da Escola - 2014-2015*. Recuperado a 16 de Março de 2015 em: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2014-2015/AEE\\_14-15\\_\(2\)\\_Apresentacao\\_da\\_Escola.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2014-2015/AEE_14-15_(2)_Apresentacao_da_Escola.pdf)

Inspeção-Geral da Educação e Ciência (2014b). *Metodologia - 2014-2015*. Recuperado a 16 de Março de 2015 em: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2014-2015/AEE\\_14-15\\_\(4\)\\_Metodologia.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2014-2015/AEE_14-15_(4)_Metodologia.pdf)

Inspeção-Geral da Educação e Ciência (2014c). *Plano de Melhoria da Escola - 2014-2015*. Recuperado a 16 de Março de 2015 em: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2014-2015/AEE\\_14-15\\_\(6\)\\_Plano\\_de\\_Melhoria.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2014-2015/AEE_14-15_(6)_Plano_de_Melhoria.pdf)

Inspeção-Geral da Educação e Ciência (2014d). *Quadro de Referência para a Avaliação Externa das Escolas - 2014-2015*. Recuperado a 16 de Março de 2015 em: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2014-2015/AEE\\_14-15\\_\(1\)\\_Quadro\\_de\\_Referencia.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2014-2015/AEE_14-15_(1)_Quadro_de_Referencia.pdf)

Inspeção-Geral da Educação e Ciência (2015). *Relatório de Atividades 2014*. Lisboa: Inspeção-Geral da Educação e Ciência. Recuperado a 29 de Julho de 2015 em: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/Instrumentos\\_Gestao/IGEC\\_RA\\_2014.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/Instrumentos_Gestao/IGEC_RA_2014.pdf)

Lemos, D. (2012). *Avaliação Externa das Escolas em Portugal e das Escolas Europeias: uma perspetiva comparativa*. (Relatório de Estágio – Mestrado em Ciências da Educação – Área de Especialização em Administração Educacional). Lisboa: Universidade de Lisboa - Instituto de Educação.

Lopes, G. (2010). *Estudo do Impacto da Avaliação Externa das Escolas Intervencionadas pela Inspeção-Geral da Educação, Delegação Regional do Centro, em 2006/2007*. (Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação, na área de especialização de Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores). Coimbra: Universidade de Coimbra – Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.

Lume, F. e Pintassilgo, J. (2002). A Inspeção Escolar – Entre o Estado Novo e a Democracia. In *IV Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação. O Oral, o escrito e o digital na História da Educação*. Textos completos.

Monteiro, J. (2009). *Autoavaliação de uma escola com 2.º e 3.º ciclos: aplicação do modelo CAF*. (Dissertação de Mestrado). Aveiro: Universidade de Aveiro - Secção Autónoma de Ciências Sociais, Jurídicas e Políticas.

Nunes, E. (2008). *A auto-avaliação da escola: o PAVE como instrumento orientador* (Trabalho de Projecto – Mestrado em Ciências da Educação - Especialização em Administração Educacional). Lisboa: Universidade de Lisboa - Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.

Pereira, A. M. (2009). *A medição da competitive intelligence – CI : desafios para as organizações* (pp.68-78). (Tese de Doutoramento em Tecnologias e Sistemas de Informação). Minho: Universidade do Minho – Escola de Engenharia.

Perin et al, (2006). Processo de aprendizagem organizacional e desempenho empresarial: o caso da indústria eletroeletrônica no Brasil. In *RAE-eletrônica*, v. 5, n. 2, Art. 14, jul./dez. 2006.

Pinho, P. (2011) *Reflexos da Avaliação Externa na Organização Escolar: um estudo num Agrupamento de Escolas do Baixo Alentejo* (Dissertação de Mestrado em Administração e Gestão Educacional). Lisboa: Universidade Aberta - Departamento de Educação e Ensino a Distância.

Pinto, D. (2010). *O processo de avaliação externa e de acompanhamento das escolas no âmbito da IGE – Construção de um olhar a partir de uma experiência vivida* (Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação). Porto: Universidade do Porto - Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.

Rebordão, I. (2010). *A avaliação das escolas no quadro actual das políticas públicas em educação* (Relatório de projeto para obtenção do grau de mestre em Ciências da Educação, área de especialização em Administração Educacional). Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.

Ribeiro, O. (2006). Cultura Organizacional. *Revista Educação, Ciência e Tecnologia*. Instituto Politécnico de Viseu, n.º32.

Rodrigues, A. (2007). *A autoavaliação como estratégia de promoção da autorregulação: um estudo de caso numa escola básica 2,3*. (Dissertação de Mestrado). Lisboa: Universidade Católica de Lisboa - Faculdade de Educação e Psicologia.

Santana, S. (2002). Um conceito em formação, uma temática de sempre. *In Análise Social*. vol. xxxvii (164), pp.775-803.

Santos, A. M. (2010). *A Avaliação Externa das Escolas em Portugal, na primeira década do século XXI: Uma análise focada nos discursos normativos, em referenciais da IGE e pareceres do CNE*. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação. Porto: Universidade do Porto – Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.

Santos, B. (2009). *O gestor escolar segundo a Inspeção-Geral da Educação*. Tese de mestrado, Ciências da Educação (Administração Educacional). Universidade de Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.

Schein, E. G. (2004). The Concept of Organizational Culture: Why Bother? *In Organizational Culture and Leadership*. (pp.3-23). San Francisco: Jossey-Bass.

Sequeira, B. (2008). Aprendizagem Organizacional e a Gestão do Conhecimento: uma abordagem multidisciplinar. *IV Congresso Português da Sociologia, Mundos Sociais: saberes e práticas*, APS - Associação Portuguesa de Sociologia.

Silva, A. V. (2006). *Avaliação e Inspeção das escolas: estudo de impacte do Programa de Avaliação Integrada* (Tese de Doutoramento em Ciências de Educação). Aveiro: Universidade de Aveiro – Departamento de Ciências de Educação.

Teixeira, S. (1995). Estruturas Organizacionais. *In S. Teixeira (Eds.) Gestão das Organizações*. (2ª ed) (pp.101-127). Lisboa: McGraw-Hill.

Tomé, J. (2009). *Organização, Gestão e Avaliação das Escolas em Portugal* (Relatório de Estágio - Mestrado em Ciências da Educação - Área de Especialização em Administração Educacional). Lisboa: Universidade de Lisboa - Instituto de Educação.

Veloso, F. (2008). *A avaliação externa como dispositivo de reflexão e melhoria das escolas*. (Dissertação de Mestrado). Porto: Universidade do Porto – Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação.

Viseu, S. (2012). *Políticas públicas de ciência e a regulação da investigação educacional. Estruturas e redes de investigadores*. (Tese de Doutoramento em Educação – Especialização em Administração e Política Educacional). Lisboa: Universidade de Lisboa – Instituto de Educação.

### **Planos de Melhoria analisados**

Plano de Melhoria da Escola 1, 2013. Recuperado a 25 de Setembro de 2015 em: <http://moodle.aedlv.org/mod/resource/view.php?id=8035>

Plano de Melhoria da Escola 2, 2013. Recuperado a 25 de Setembro de 2015 em: [http://aealapraia.com/wp-content/uploads/2015/06/pmelhoria\\_13\\_14.pdf](http://aealapraia.com/wp-content/uploads/2015/06/pmelhoria_13_14.pdf)

Plano de Melhoria da Escola 3, 2013. Recuperado a 25 de Setembro de 2015 em: [http://www.agrupamentodeescolasdabenedita.com/images/stories/AEBenedita\\_PDF/Diracao/ano\\_letivo13-14/Documentos/plano%20de%20melhoria%20agrupamento%20escolas%20da%20benedita.pdf](http://www.agrupamentodeescolasdabenedita.com/images/stories/AEBenedita_PDF/Diracao/ano_letivo13-14/Documentos/plano%20de%20melhoria%20agrupamento%20escolas%20da%20benedita.pdf)

Plano de Melhoria da Escola 4, 2013. Recuperado a 25 de Setembro de 2015 em: [http://www.damiaodegoes.pt/documentos/planos\\_melhoria\\_aedg.pdf](http://www.damiaodegoes.pt/documentos/planos_melhoria_aedg.pdf)

Plano de Melhoria da Escola 5, 2013. Recuperado a 25 de Setembro de 2015 em: [http://site.avezeitao.pt/images/Documentos de Gest%C3%A3o/AVE\\_AZEITAO\\_PLANO\\_MELHORIA.pdf](http://site.avezeitao.pt/images/Documentos de Gest%C3%A3o/AVE_AZEITAO_PLANO_MELHORIA.pdf)

Plano de Melhoria da Escola 6, 2012. Recuperado a 25 de Setembro de 2015 em: <http://www.esarcavelos.edu.pt/files/PlanoMelhoriaCvlos.pdf>

Plano de Melhoria da Escola 7, 2013. Recuperado a 25 de Setembro de 2015 em: <http://files.eb23fazendasdealmeirim.webnode.pt/200002436-dd3bedf301/Plano%20de%20A%C3%A7%C3%B5es%20de%20Melhoria.pdf>

Plano de Melhoria da Escola 8, 2013. Recuperado a 25 de Setembro de 2015 em: <http://www.aefzezere.edu.pt/portal/index.php/agrupamento/documentos/documentos-orientadores?download=23:documentos2>

Plano de Melhoria da Escola 9, 2013. Recuperado a 25 de Setembro de 2015 em: [http://aemafra.edu.pt/data/documents/planomelhoriaAEMafra\\_1.pdf](http://aemafra.edu.pt/data/documents/planomelhoriaAEMafra_1.pdf)

Plano de Melhoria da Escola 10, 2013. Recuperado a 25 de Setembro de 2015 em: <http://www.ae-salvaterra.pt/aesm/index.php/pam>

Plano de Melhoria da Escola 11, 2013. Recuperado a 29 de Novembro de 2014 em: <https://drive.google.com/file/d/0B87hhpC9YHJ2UDcyLVE4OU1wck0/edit?usp=sharing&pli=1>

Plano de Melhoria da Escola 12, 2013. Recuperado a 25 de Setembro de 2015 em: [http://aevs.edu.ciencias.ulisboa.pt/pluginfile.php/216/mod\\_folder/content/0/Plano%20de%20Melhoria.pdf?forcedownload=1](http://aevs.edu.ciencias.ulisboa.pt/pluginfile.php/216/mod_folder/content/0/Plano%20de%20Melhoria.pdf?forcedownload=1)

Plano de Melhoria da Escola 13, 2013. Recuperado a 25 de Setembro de 2015 em: [http://escacilhastejo.org/site/images/stories/escola/docs/PLANO\\_DE\\_A%C3%87%C3%94ES\\_DE\\_MELHORIA\\_DA\\_ESCT.pdf](http://escacilhastejo.org/site/images/stories/escola/docs/PLANO_DE_A%C3%87%C3%94ES_DE_MELHORIA_DA_ESCT.pdf)

Plano de Melhoria da Escola 14, 2013. Recuperado a 25 de Setembro de 2015 em: [http://www.escoladmanuelmartins.com/Escola/Docs/Plano\\_Melhoria.pdf](http://www.escoladmanuelmartins.com/Escola/Docs/Plano_Melhoria.pdf)

Plano de Melhoria da Escola 15, 2013. Recuperado a 25 de Setembro de 2015 em: [http://esjoseafonso.com/wp/wp-content/uploads/2013/11/A%C3%87%C3%95ES\\_PLANO\\_MELHORIA1.pdf](http://esjoseafonso.com/wp/wp-content/uploads/2013/11/A%C3%87%C3%95ES_PLANO_MELHORIA1.pdf)

Plano de Melhoria da Escola 16, 2013. Recuperado a 25 de Setembro de 2015 em: <http://www.aejoaodebarros.pt/documentos/documentos-de-apoio?download=223:plano-de-melhoria>

## **Relatórios de Avaliação Externa analisados**

IGEC, 2013. Relatório de AE da Escola 1. Recuperado a 25 de Setembro de 2015 em:  
[http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2013-Lisboa/AEE\\_2013\\_AE\\_DLourencoVicente\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2013-Lisboa/AEE_2013_AE_DLourencoVicente_R.pdf)

IGEC, 2013. Relatório de AE da Escola 2. Recuperado a 25 de Setembro de 2015 em:  
[http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2013-Lisboa/AEE\\_2013\\_AE\\_Alapraia\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2013-Lisboa/AEE_2013_AE_Alapraia_R.pdf)

IGEC, 2013. Relatório de AE da Escola 3. Recuperado a 25 de Setembro de 2015 em:  
[http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2013-Lisboa/AEE\\_2013\\_AE\\_Benedita\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2013-Lisboa/AEE_2013_AE_Benedita_R.pdf)

IGEC, 2013. Relatório de AE da Escola 4. Recuperado a 25 de Setembro de 2015 em:  
[http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2013-Lisboa/AEE\\_2013\\_AE\\_Damiao\\_Goes\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2013-Lisboa/AEE_2013_AE_Damiao_Goes_R.pdf)

IGEC, 2013. Relatório de AE da Escola 5. Recuperado a 25 de Setembro de 2015 em:  
[http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2013-Lisboa/AEE\\_2013\\_AE\\_Azeit%C3%A3o\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2013-Lisboa/AEE_2013_AE_Azeit%C3%A3o_R.pdf)

IGEC, 2013. Relatório de AE da Escola 6. Recuperado a 25 de Setembro de 2015 em:  
[http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2013-Lisboa/AEE\\_2013\\_AE\\_Carcavelos\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2013-Lisboa/AEE_2013_AE_Carcavelos_R.pdf)

IGEC, 2013. Relatório de AE da Escola 7. Recuperado a 25 de Setembro de 2015 em:  
[http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2013-Lisboa/AEE\\_2013\\_AE\\_FazendasAlmeirim\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2013-Lisboa/AEE_2013_AE_FazendasAlmeirim_R.pdf)

IGEC, 2013. Relatório de AE da Escola 8. Recuperado a 25 de Setembro de 2015 em:  
[http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2013-Lisboa/AEE\\_2013\\_AE\\_Ferreira\\_Z%C3%AAzere\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2013-Lisboa/AEE_2013_AE_Ferreira_Z%C3%AAzere_R.pdf)

IGEC, 2013. Relatório de AE da Escola 9. Recuperado a 25 de Setembro de 2015 em:  
[http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2013-Lisboa/AEE\\_2013\\_AE\\_Mafra\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2013-Lisboa/AEE_2013_AE_Mafra_R.pdf)

IGEC, 2013. Relatório de AE da Escola 10. Recuperado a 25 de Setembro de 2015 em:  
[http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2013-Lisboa/AEE\\_2013\\_AE\\_Marinhais\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2013-Lisboa/AEE_2013_AE_Marinhais_R.pdf)

IGEC, 2013. Relatório de AE da Escola 11. Recuperado a 25 de Setembro de 2015 em:  
[http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2013-Lisboa/AEE2013\\_AE\\_Paulo\\_da\\_Gama\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2013-Lisboa/AEE2013_AE_Paulo_da_Gama_R.pdf)

IGEC, 2013. Relatório de AE da Escola 12. Recuperado a 25 de Setembro de 2015 em:  
[http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2013-Lisboa/AEE\\_2013\\_AE\\_Vasco\\_Santana\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2013-Lisboa/AEE_2013_AE_Vasco_Santana_R.pdf)

IGEC, 2013. Relatório de AE da Escola 13. Recuperado a 25 de Setembro de 2015 em:  
[http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2013-Lisboa/AEE\\_2013\\_ES\\_Cacilhas\\_Tejo\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2013-Lisboa/AEE_2013_ES_Cacilhas_Tejo_R.pdf)

IGEC, 2013. Relatório de AE da Escola 14. Recuperado a 25 de Setembro de 2015 em:  
[http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2013-Lisboa/AEE\\_2013\\_ES\\_D\\_Manuel\\_Martins\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2013-Lisboa/AEE_2013_ES_D_Manuel_Martins_R.pdf)

IGEC, 2013. Relatório de AE da Escola 15. Recuperado a 25 de Setembro de 2015 em:  
[http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2013-Lisboa/AEE\\_2013\\_ES\\_Dr\\_Jose\\_Afonso\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2013-Lisboa/AEE_2013_ES_Dr_Jose_Afonso_R.pdf)

IGEC, 2013. Relatório de AE da Escola 16. Recuperado a 25 de Setembro de 2015 em:  
[http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE\\_2013-Lisboa/AEE\\_2013\\_ES\\_Joao\\_Barros\\_R.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2013-Lisboa/AEE_2013_ES_Joao_Barros_R.pdf)

## **Legislação**

Decreto-Lei n.º 31/2002, de 20 de dezembro. Aprova o Sistema de Avaliação da Educação e do Ensino não Superior. Diário da República I Série-A N.º 294 — 20 de Dezembro de 2002, 7952-7954.

Decreto-Lei n.º 184/2004, de 29 de julho. Estabelece o regime estatutário específico do pessoal não docente dos estabelecimentos públicos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário. Diário da República I Série-A N.º 177 — 29 de julho de 2004, 4898-4913.

Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho. Altera (segunda alteração) o Decreto-Lei 75/2008, de 22 de abril, que aprova o regime jurídico de autonomia, administração e

gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, e procede à sua republicação. Diário da República I Série. N.º 126 — 2 de julho de 2012, 3340.

Decreto-Lei n.º 176/2012, de 2 de agosto. Regula o regime de matrícula e de frequência no âmbito da escolaridade obrigatória das crianças e dos jovens com idades compreendidas entre os 6 e os 18 anos e estabelece medidas que devem ser adotadas no âmbito dos percursos escolares dos alunos para prevenir o insucesso e o abandono escolares e altera (quinta alteração) o Decreto-Lei n.º 299/84, de 5 de setembro. Diário da República I Série. N.º 149 — 2 de agosto de 2012, 4068.

Decreto-Lei n.º 152/2013, de 4 de novembro. Aprova o Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo de nível não superior. Diário da República I Série. N.º 213 — 4 de novembro de 2013, 6340-6354.

Decreto-Lei n.º 91/2013, de 10 de julho. Altera (primeira alteração) o Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, que estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão dos currículos dos ensinos básico e secundário, da avaliação dos conhecimentos a adquirir e das capacidades a desenvolver pelos alunos e do processo de desenvolvimento do currículo dos ensinos básico e secundário. Diário da República I Série. N.º 131 — 10 de julho de 2013, 4013.

Decreto n.º 1/97, de 3 de janeiro. Convenção relativa ao Estatuto das Escolas Europeias. Diário da República I Série-A N.º 2 — 3-1-1997, 18-25.

Decreto Regulamentar n.º 15/2012, de 27 de janeiro. Aprova a orgânica da Inspeção-Geral da Educação e Ciência. Diário da República I Série. N.º 20 — 27 de janeiro de 2012, 502-504.

Despacho Conjunto n.º 370/2006, de 3 de maio. Cria um grupo de trabalho com a atribuição de definir os referenciais para a autoavaliação dos estabelecimentos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário. Diário da República II Série. N.º 85 — 3 de maio de 2006, 6332-6333.

Despacho Normativo n.º 24-A/2012, de 6 de dezembro. Regulamenta a avaliação do Ensino Básico. Diário da República II Série. N.º 236-2.º Supl — 6 de dezembro de 2012, 38904.

Despacho n.º 4341/2007, de 9 de março. Designa os peritos para integrarem as equipas de avaliação, a constituir no âmbito da Inspeção-geral da Educação, para o ano de 2007. Diário da República II Série. N.º 49 — 9 de março de 2007, 6407-6408.

Despacho n.º 4150/2011, de 4 de março. Cria sob a coordenação da Inspeção-Geral da Educação, um grupo de trabalho com a missão de apresentar uma proposta de modelo para o novo ciclo do Programa de Avaliação Externa das Escolas (AEE). Diário da República II Série. N.º 45 — 4 de março de 2011, 10772.

## **Recursos**

IGEC (2008). *Site oficial da Inspeção-Geral da Educação e Ciência*. Recuperado em Março de 2015 de <https://www.ige.min-edu.pt/>

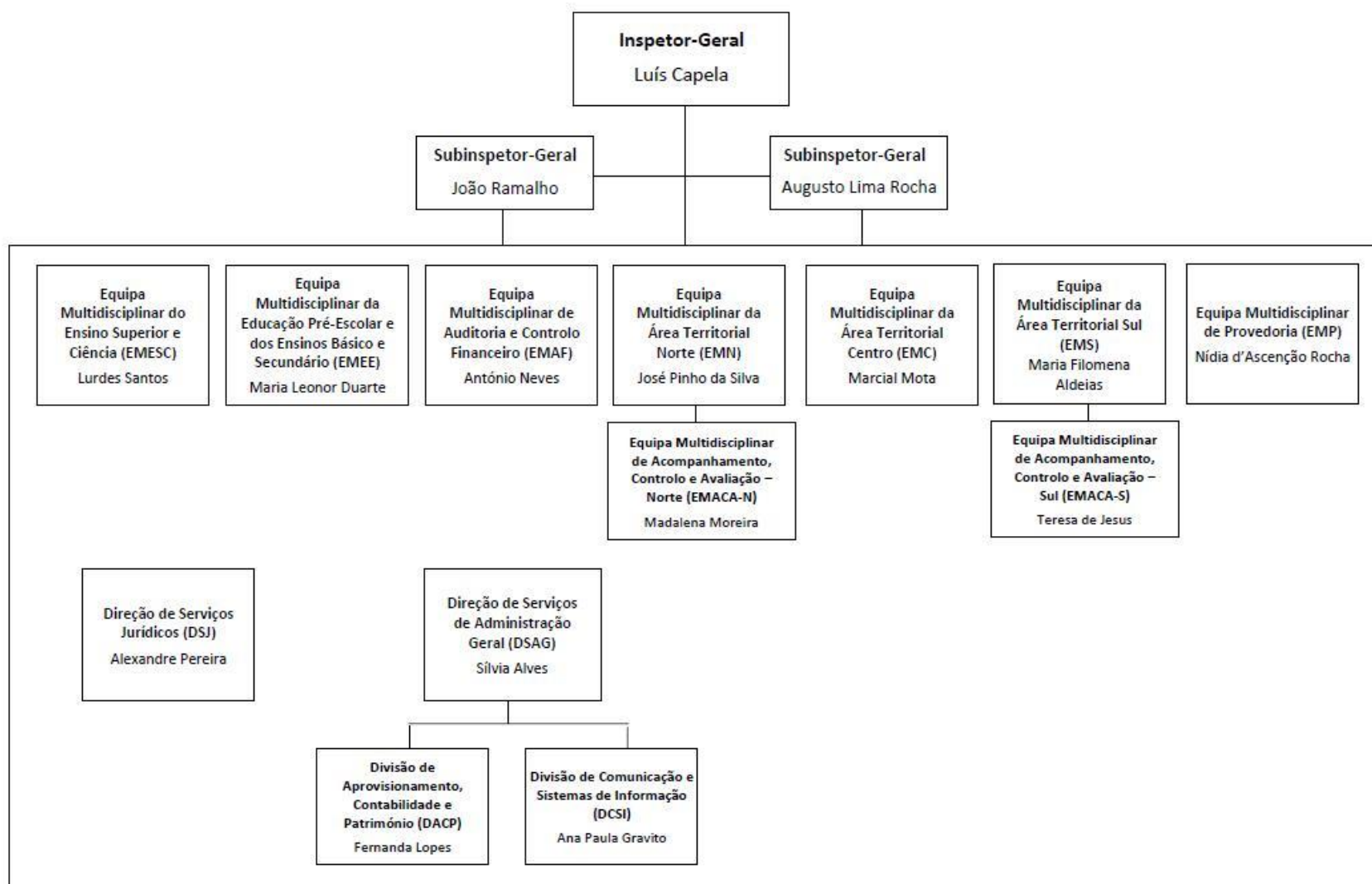
SICI (2015). *Site oficial Standing International Conference of Inspectorates*. Recuperado em Março de 2015 de <http://www.sici-inspectorates.eu/>

## Índice de Anexos

Anexo 1 – Organograma da Inspeção-Geral da Educação e Ciência.....	121
Anexo 2 - Análise documental das ações de melhoria presentes nos planos de melhoria das escolas e as áreas de melhoria identificadas pela IGEC nos respetivos relatórios de AEE ...	122
Anexo 3 - Análise categorial das áreas de melhoria presentes nos dezasseis planos de melhoria analisados .....	199
Anexo 4 – Os ciclos de aprendizagem organizacional realizados pelas escolas.....	205
Anexo 5 – Atividades desenvolvidas no estágio .....	217
Anexo 6 - Calendarização das atividades desenvolvidas no estágio.....	218
Anexo 7 - Análise de informação sobre a relação entre as Inspeções europeias e a ação disciplinar .....	232
Anexo 8 - Conferência Internacional “Multilinguismo, Competitividade e Mercados de Trabalho”.....	241



## Anexo 1 – Organograma da Inspeção-Geral da Educação e Ciência



Organograma da Inspeção-Geral da Educação e Ciência consultado a 3 de Agosto de 2015 em: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/Organogramas/IGEC\\_Organograma.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/Organogramas/IGEC_Organograma.pdf)

**Anexo 2 - Análise documental das ações de melhoria presentes nos planos de melhoria das escolas e as áreas de melhoria identificadas pela IGEC nos respectivos relatórios de AEE**

Escola 1			
Ações de melhoria presentes no plano de melhoria			Áreas de melhoria identificadas pela IGEC no relatório de AEE
Área de Melhoria	Objetivos	Ações/Estratégias de Melhoria	
Resultados e ambiente de aprendizagem	Identificar e refletir sobre os fatores internos explicativos do insucesso, com vista à implementação de ações eficazes na melhoria das aprendizagens e dos resultados;	Elaboração de relatório com a identificação e reflexão sobre os fatores internos e externos explicativos do insucesso e com sugestões de medidas de recuperação.	A identificação e reflexão sobre os fatores internos explicativos do insucesso, com vista à implementação de ações eficazes na melhoria das aprendizagens e dos resultados;
		Recolha de dados estatísticos sobre o sucesso dos alunos propostos para Apoio ao Estudo/Apoio Educativo ao longo do ano letivo e elaboração de relatório final	
	Monitorizar o sucesso dos apoios pedagógicos;	Reformulação do documento “Registo de ocorrência disciplinar”	A implementação de uma estratégia partilhada de reforço das ações destinadas a melhorar o comportamento dos alunos em sala de aula;
	Monitorizar a frequência e a natureza dos incidentes disciplinares e das medidas aplicadas;	Recolha e tratamento dados estatísticos sobre as ocorrências disciplinares e sobre as medidas aplicadas	
	Implementar uma estratégia partilhada de reforço das ações destinadas a melhorar	Elaboração e divulgação de documento com a tipificação dos comportamentos desajustados e as medidas disciplinares correspondentes	
		Elaboração e divulgação de relatório anual sobre a indisciplina	

	o comportamento dos alunos em sala de aula.	Formação de docentes sobre indisciplina e gestão de conflitos em sala de aula	
		Formação de Assistentes Operacionais sobre indisciplina e gestão de conflitos	
		Levantamento de fatores inibidores de um bom ambiente educativo e do desenvolvimento da diferenciação pedagógica	
		Criação de um grupo de análise da prática (gerir a indisciplina na sala de aula)	
Currículo e prática pedagógica	Promover a gestão sequencial e articulada do currículo, como forma de reforçar a ação educativa e de favorecer as aprendizagens;	Elaboração de um plano de articulação curricular vertical de Português e Matemática com vista a priorizar as orientações curriculares para o pré-escolar e as metas de aprendizagem do Ensino Básico	A promoção da gestão sequencial e articulada do currículo, como forma de reforçar a ação educativa e de favorecer as aprendizagens;
	Aumentar as práticas de discussão e partilha de instrumentos de avaliação diversificados;	Elaboração de plano de articulação curricular vertical para as Ciências Experimentais com vista a priorizar as orientações curriculares para o pré-escolar e as metas de aprendizagem do Ensino Básico	A implementação de práticas de diferenciação pedagógica e a utilização de metodologias diversificadas em sala de aula, como estratégias promotoras de melhores aprendizagens e maior sucesso;
	Implementar práticas de diferenciação pedagógica e a utilização de metodologias diversificadas em sala de aula, como estratégias promotoras de melhores aprendizagens e	Formalização de propostas de articulação curricular horizontal entre disciplinas em cada Conselho de Turma	A observação da prática letiva em sala de aula, como estratégia de aperfeiçoamento das práticas de ensino e de desenvolvimento profissional dos docentes;
		Concretização de sessões práticas de trocas de estratégias/materiais em diferentes domínios: matemática / ciências / abordagem á escrita e leitura (reuniões de Departamento)	

	<p>maior sucesso;</p> <p>Observar a prática letiva em sala de aula, como estratégia de aperfeiçoamento das práticas de ensino e de desenvolvimento profissional dos docentes.</p>	<p>Preparação conjunta de atividades / materiais entre docentes do mesmo grupo de ano e disciplinar e adoção de estratégias comuns sobre a avaliação de cada aprendizagem</p>	
Regulação da qualidade do agrupamento	<p>Promover a qualidade da organização escolar para a construção e implementação de um projeto de autoavaliação que articule e sistematize os contributos dos diferentes órgãos e estruturas, instituindo dinâmicas de autorregulação.</p>	<p>Constituição de equipa de avaliação interna alargada e representativa da comunidade educativa</p>	<p>A construção e implementação de um projeto de autoavaliação que articule e sistematize os contributos dos diferentes órgãos e estruturas, instituindo dinâmicas de autorregulação.</p>
		<p>Formação da equipa de avaliação interna em “Autoavaliação”</p>	
		<p>Elaboração de Projeto de Avaliação Interna do Agrupamento</p>	<p>“(…) o facto de não estarem quantificados alguns indicadores, nem planeado o processo de monitorização do projeto educativo, em ligação com o plano anual de atividades, pode dificultar a avaliação do seu impacto no sucesso das crianças e alunos.” (p.8)</p>
		<p>Revisão do Projeto Educativo para redefinir estratégias, metas e indicadores de medida</p>	
<p>Monitorização da consecução das metas do Projeto Educativo</p>			

**Observações:**

O plano de melhoria tem em conta todas as áreas de melhoria propostas pela IGEC no respetivo relatório de AEE. Contudo, “considera, essencialmente, o relatório de avaliação externa, elaborado pela Inspeção Geral da Educação e Ciência” (Plano de melhoria, p.2). Ou seja, não há

evidências de que foram utilizados, paralelamente, outros mecanismos de produção e aplicação de conhecimento, recolhido no interior da própria organização, no processo de melhoria do agrupamento.

Representa, assim, um documento construído apenas na sequência da avaliação externa, pois não revela articulação com o processo de autoavaliação do agrupamento.

<b>Escola 2</b>			
<b>Ações de melhoria presentes no plano de melhoria</b>			<b>Áreas de melhoria identificadas pela IGEC no relatório de AEE</b>
<b>Área de Melhoria</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Ações/Estratégias de Melhoria</b>	
Resultados	Intensificar as medidas de apoio educativo nas suas mais diversas vertentes.	Formação de turmas/grupos com níveis de aprendizagem semelhantes;	—
		Diagnóstico das dificuldades dos alunos;	
		Adequação das medidas de apoio aplicadas em função das necessidades dos alunos;	
		Diversificação de instrumentos de trabalho e de avaliação;	
		Uniformização de procedimentos e estratégias;	
		Partilha de estratégias e boas práticas.	
	Implementar procedimentos de supervisão de resultados académicos.	Análise de resultados de testes em reunião de grupo;	Os processos de análise/reflexão sobre os resultados académicos e o processo de ensino e aprendizagem, numa linha indutora da melhoria de práticas pedagógicas;
	Análise de resultados da turma em reunião de conselho de turma/conselho de docentes;		

		Análise de resultados de ano/disciplina/ciclo em reunião de departamento;	
		Identificação das áreas de intervenção prioritárias em cada disciplina/área disciplinar;	
		Reformulação de estratégias. Piada	
	Diversificar a oferta formativa do Agrupamento.	Diversificação da oferta formativa do Agrupamento de acordo com as necessidades: PCA, CEF, ensino vocacional.	—
	Promover a participação dos pais e encarregados de educação no percurso escolar dos respetivos educandos.	Manutenção do Programa Pais & Professores, de iniciativa da APEE Cascais;	—
		Reforço da solicitação da presença dos encarregados de educação (no mínimo uma vez por período);	—
		Registo da frequência/presença de encarregados de educação na escola para estabelecer contacto com os diretores de turma e análise dos progressos.	—
Planeamento e Articulação	Constituir uma equipa pedagógica que reforce e promova a articulação vertical e horizontal do agrupamento.	Constituição da equipa	O reforço da articulação curricular interdepartamental com a definição explícita de estratégias a utilizar e a verificação da sua eficácia na melhoria das aprendizagens;
		Construção de documentos de registo das ações de articulação vertical e horizontal.	
	Proporcionar mais momentos de trabalho cooperativo entre os docentes do agrupamento.	Definição de um calendário com os momentos em que devem ocorrer as reuniões de articulação vertical e horizontal;	
		Previsão de horas da componente não letiva dos docentes para a realização de reuniões;	

		Uniformização de estratégias e procedimentos que promovam a progressão nas aprendizagens; Indicação específica para que conste a reflexão nas ordens de trabalhos das reuniões.	
	Promover o desenvolvimento de projetos, atividades e ações de articulação para os alunos do agrupamento.	Realização de uma atividade de articulação entre ciclos por período para os alunos do Agrupamento.	
Autoavaliação do Agrupamento	Alargar a constituição da equipa de autoavaliação do Agrupamento.	Inclusão de encarregados de educação e representantes do pessoal não docente na equipa de autoavaliação;	A promoção de um processo de autoavaliação, sistémico e agregador, que comprometa a comunidade educativa em mecanismos explícitos e estruturados de monitorização sistemática dos processos, em ordem a sustentar, de forma consequente, as tomadas de decisão ao nível do planeamento, da gestão das atividades e das práticas profissionais.
		Promoção da participação dos alunos na autoavaliação do agrupamento.	
	Divulgar os resultados à comunidade educativa.	Divulgação do relatório anual da aplicação dos questionários a alunos, encarregados de educação, pessoal não docente e docente através da página web do Agrupamento;	
		Divulgação do relatório na pasta dos departamentos;	
		Divulgação do relatório em reuniões com alunos e encarregados de educação;	
		Divulgação do relatório em reuniões com os delegados e subdelegados de turma;	
		Divulgação do relatório em reunião com o pessoal não docente;	
Divulgação dos resultados em reuniões de departamento.			

	Promover a análise dos resultados.	Recolha de reflexões realizadas pelos vários intervenientes na organização; (Re) Definição de ações de melhoria.	
—	—	—	A orientação das práticas de avaliação das aprendizagens, numa vertente formativa, reforçando um papel mais ativo dos alunos na sua autorregulação;
Ação de melhoria visível ao longo do plano de melhoria.			A priorização e a calendarização das linhas de atuação delineadas para a consecução das metas e objetivos, suportando-as em indicadores que permitam avaliar a sua concretização e o respetivo impacto, de modo a facilitar a verificação da eficácia do trabalho desenvolvido;
—	—	—	A otimização dos circuitos de informação e comunicação, nomeadamente os externos, assegurando, de modo eficaz, a informação e a mobilização da comunidade educativa para as iniciativas desenvolvidas no Agrupamento.

### Observações:

Este “Plano de Melhoria resulta de uma reflexão alargada a todos os docentes do Agrupamento de Escolas de Alapraia. Tem como referência o relatório de Avaliação Externa que decorreu de 14 a 16 de janeiro de 2013, bem como as propostas de ações de melhoria apresentadas pelos departamentos.” (Plano de melhoria, p.3). “As ações de melhoria elencadas resultam das propostas apresentadas pelos departamentos curriculares do Agrupamento que, após análise do Relatório de Avaliação Externa, apresentaram as suas sugestões.” (Plano de melhoria, p.8).

O plano de melhoria tem em conta quatro das seis áreas de melhoria propostas pela IGEC no respetivo relatório de AEE. Representa, assim, um documento construído com base, não só numa perspetiva externa – a da IGEC –, como também, numa perspetiva interna – uma vez que considera outras áreas de melhoria para além das indicadas no relatório de avaliação externa – apoiada pela reflexão dos docentes e pelas

propostas de melhoria dos departamentos curriculares. Contudo, no documento não são evidenciados mecanismos de produção e aplicação de conhecimento, recolhido no interior da própria organização e sustentado por processos de autoavaliação, no processo de melhoria do agrupamento.

Entende-se ser um plano de melhoria desenvolvido na sequência da avaliação externa, complementado com informação recolhida no interior do agrupamento – reflexão dos docentes e propostas de melhoria dos departamentos curriculares.

<b>Escola 3</b>			
<b>Ações de melhoria presentes no plano de melhoria</b>			<b>Áreas de melhoria identificadas pela IGEC no relatório de AEE</b>
<b>Área de Melhoria</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Ações/Estratégias de Melhoria</b>	
Melhoria dos comportamentos em sala de aula	Diminuir os casos de indisciplina dos alunos envolvidos em situações de incumprimento das normas estabelecidas no Regulamento Interno do Agrupamento e que dificultam a convivência, entre pares, dentro e fora da sala de aula.	Criação de um Código de Conduta.	O desenvolvimento de um plano de ação direcionado para a monitorização e melhoria dos comportamentos em sala de aula, assente na uniformização de procedimentos e numa ação concertada e assumida por todos os profissionais;
		Divulgação junto da comunidade escolar, nomeadamente aos alunos e Encarregados de Educação.	
		Implementação das normas definidas no código de conduta na aula para diminuir os casos de indisciplina.	
		Dinamização de sessões de esclarecimento/reflexão com os Encarregados de Educação sobre o cumprimento de regras e normas de comportamento – combate à indisciplina.	
		Elaboração e divulgação de uma declaração de compromisso e um Contrato de atitudes do	

		aluno, que será assinado pelo mesmo e pelo seu encarregado de educação, devendo este ser colocado na caderneta do aluno e no dossiê de turma.	
		Código de atuação;	
		Sinalização pelo Conselho de Turma de todos os alunos com comportamentos disruptivos;	
		Indicação de docentes com perfil para acompanhamento individual de alunos sinalizados através de processos diferenciados (SE, NEE, Tutores, Direção, Diretor de Turma, ...);	
		Reforço do papel e da importância da SE;	
		Recurso a assistentes operacionais que conduzam os alunos à SE;	
		Estabelecimento de contactos atempados entre o Diretor de Turma, Direção e restantes serviços especializados de apoio da escola com os Encarregados de Educação dos alunos sinalizados e autores de comportamentos de indisciplina;	
		Agilização dos procedimentos disciplinares e sancionatórios;	
		Agir com eficácia na sanção a ser aplicada ao aluno;	
		Reforço da vigilância e controlo de alunos nos espaços da escola;	

		Estabelecer um contato permanente com os agentes da Escola Segura nos espaços circundantes da escola, de modo a detetar situações de risco;	
		Ações de formação de todo o pessoal (docente e não docente) sobre a indisciplina na escola e em sala de aula;	
		Participação mais efetiva dos encarregados de educação;	
Melhoria do desenvolvimento profissional dos docentes	<p>Contribuir para a melhoria do desempenho docente:  Ajudar a melhorar as práticas em sala de aula;  Promover a partilha de experiências, recursos e boas práticas; Detetar e acompanhar casos de dificuldades de lecionação;  Fomentar o trabalho colaborativo e o bom relacionamento interpares.</p> <p>Desenvolver mecanismos de supervisão científica, pedagógica e didática.</p> <p>Contribuir para a qualidade dos resultados escolares.</p>	<p>Acompanhamento dos docentes /observação entre pares, em contexto de sala de aula, como estratégia para fomentar a partilha de recursos didáticos, de métodos pedagógicos e de boas práticas, nas seguintes situações: 1) professor pela 1ª vez a lecionar na escola / agrupamento; 2) em caso de solicitação por parte do professor; 3) necessidade de coadjuvação ou apoio dentro da sala de aula; 4) partilha de experiências e articulação de conteúdos com as diferentes áreas curriculares.</p> <p>Sessões de trabalho trimestrais pelos diversos grupos (anos, ciclos ou disciplinas).</p>	A implementação de práticas de supervisão em contexto de sala de aula, como contributo para o desenvolvimento profissional dos docentes;

Melhoria da apropriação do que é essencial do Projeto Educativo por parte da comunidade e educativa	Estruturar e organizar de forma clara e objetiva o projeto educativo, prevendo na sua elaboração a envolvimento de toda a comunidade educativa, contemplando a articulação dos vários documentos já elaborados anteriormente.	Constituir um grupo de trabalho que envolva os vários ciclos e departamentos para a elaboração do PE.	A estruturação e organização do projeto educativo de forma clara e objetiva, permitindo a apropriação do que é essencial por parte da comunidade educativa;
		Definir os métodos de trabalho, regras de funcionamento, programa e plano de atuação.	
		Delinear no Projeto Educativo um conjunto de metas objetivas e claras, que permita reduzir a distância entre a situação atual e a desejada, e cuja concretização prática seja viável e avaliável.	
		Construção de documento e instrumentos - questionários e entrevistas – por parte dos docentes com a vista à recolha de dados e que permitam fazer uma avaliação dos resultados atingidos.	
		Divulgar o Projeto Educativo à Comunidade Educativa.	
Melhoria da autonomia e do envolvimento das lideranças intermédias	Promover a motivação, o envolvimento e o trabalho das lideranças intermédias nas decisões do agrupamento, apelando a uma cultura de Escola, para a melhoria do clima de trabalho no agrupamento.  Responsabilizar as estruturas intermédias na	Coordenar as atividades pedagógicas e científicas a desenvolver pelos professores do Departamento, bem como de outras atividades educativas aprovadas pelo Conselho Pedagógico.	A promoção de uma maior autonomia e envolvimento das lideranças intermédias em todas as decisões que se relacionam com as suas competências;
		Promover a articulação entre o Departamento e as restantes estruturas de orientação educativa;	
		Desenvolver iniciativas no âmbito da reorganização curricular, nomeadamente através da planificação, acompanhamento e avaliação de projetos de carácter interdisciplinar	

	<p>articulação e gestão curricular.</p> <p>Apelar ao espírito colaborativo e de liderança na tomada de decisões.</p> <p>Promover a autonomia e a qualidade de trabalho no Agrupamento.</p>	<p>em articulação com os grupos disciplinares/professores e educadores.</p> <p>Colaborar com as estruturas de formação contínua na identificação das necessidades de formação dos docentes e não docentes.</p> <p>Participação dos departamentos na construção dos documentos orientadores do Agrupamento;</p> <p>Colaborar e articular com o coordenador da Educação Especial na implementação dos Programas de Apoio Educativo.</p> <p>Colaborar com a Direção no desempenho das suas funções.</p> <p>Efetuar a avaliação de desempenho do pessoal docente e não docente.</p>	
<p>Melhoria da comunicação das opções de gestão de forma a facilitar a adesão às mudanças do funcionamento</p>	<p>Informar de forma eficiente sobre as opções de gestão.</p> <p>Potenciar e criar dispositivos para uma melhor e mais rigorosa divulgação da informação e da comunicação entre a comunidade escolar.</p> <p>Sensibilizar a comunidade educativa relativamente às alterações e impacto</p>	<p>Divulgação do projeto de gestão para formalizar a sua implementação;</p> <p>Dar a conhecer o projeto de intervenção;</p> <p>Explicar a forma de implementação da nova gestão: Objetivos a alcançar; Metodologia a seguir.</p> <p>Disponibilizar periodicamente informação sobre o processo de implementação das ações da nova gestão, mantendo a comunidade educativa informada sobre o processo. (Newsletter, Site do Agrupamento, página do Agrupamento no <i>Facebook</i>)</p>	<p>O incremento da comunicação mais clara das opções de gestão, de forma a facilitar a adesão às mudanças do funcionamento organizacional.</p>

ento organizacio nal	decorrentes das novas opções de gestão.	Divulgar os documentos estruturantes, as atividades e projetos, informações genéricas	
	Reforçar a participação ativa e esclarecida dos vários atores da comunidade educativa na Escola.	Promover valores e princípios (Projeto Educativo) e atividades de todas as estruturas educativas	
	Assegurar a comunicação eficiente nos dois sentidos: <i>top-down e bottom-up</i> .	Acolher sugestões, debatendo estratégias, partilhando e produzindo conteúdos	

### Observações:

O plano de melhoria tem em conta todas as áreas de melhoria propostas pela IGEC no respetivo relatório de AEE.

“Este plano resultou do processo de avaliação externa de que o Agrupamento foi objeto no período de 18 a 20 de fevereiro de 2013 e dos diversos documentos elaborados no Agrupamento, que ao longo dos anos sistematizam a evolução da nossa organização.” (Plano de melhoria, p.3). Neste sentido, o plano representa um documento construído com base, não só numa perspetiva externa – a da IGEC –, como também, numa perspetiva interna, apoiada nos vários documentos produzidos pelo agrupamento. Apesar de não ser explícito no plano a natureza e o conteúdo dos referidos documentos, pode entender-se que estes representam o conhecimento produzido pela organização acerca de si, uma vez que “sistematizam a [sua] evolução (...)” (Plano de melhoria, p.3).

Assim, entende-se ser um plano de melhoria desenvolvido na sequência da avaliação externa, que tem em conta, não só as orientações fornecidas pela IGEC, como a produção e aplicação de conhecimento recolhido no interior da própria organização, através de processos de autoavaliação.

<b>Escola 4</b>			
<b>Ações de melhoria presentes no plano de melhoria</b>			<b>Áreas de melhoria identificadas pela IGEC no relatório de AEE</b>
<b>Área de Melhoria</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Ações/Estratégias de Melhoria</b>	
Área Pedagógica e do Desenvolvimento Curricular	Melhorar a qualidade das aprendizagens efetivamente realizadas pelos alunos;	Alargamento da oferta de apoios em regime livre no âmbito do Laboratório de Aprendizagens;	A identificação das causas da desistência e dos fatores de insucesso nos cursos de educação e formação e profissionais, com vista à implementação de medidas que contribuam para a melhoria dos resultados;
	Melhorar os processos de diagnóstico, despiste e intervenção precoce sobre problemas de aprendizagem, integração escolar e comportamento disruptivo.	Diversificação dos instrumentos e estratégias de avaliação nos Cursos Profissionais;	
		Reforço/generalização de práticas pedagógicas mais centradas nas práticas e no trabalho autónomo, sobretudo nas componentes sociocultural e científica dos Cursos Profissionais;	
		Reformulação das estratégias de orientação escolar e vocacional no âmbito dos SPO;	
Área da Cultura de Agrupamento	Promover o envolvimento e a corresponsabilização dos encarregados de educação nos percursos escolares dos alunos.	Melhoria das condições físicas do atendimento dos encarregados de educação pelos DT;	O fomento da participação dos pais e encarregados de educação na vida da escola, como forma de favorecer o desempenho académico dos alunos;
		Aumento da eficácia da comunicação com os EE, através de novos meios tecnológicos;	
		Reforço do apoio logístico à atividade da Associação de Pais;	
	Curso de Formação de «pais educadores» em parceria com o Município, no âmbito da adesão à AICE – Rede de cidades educadoras		
Promover e incentivar a criação de dinâmicas e fatores identitários do	Evocação dos 40 anos das escolas básica e secundária: conferência sobre políticas educativas nos últimos 40 anos (P. Guinote) e jantar de antigos	O incremento de iniciativas que favoreçam o desenvolvimento do sentido de pertença e de uma cultura de Agrupamento;	

	Agrupamento.	e atuais professores e funcionários (Dia do Patrono);	
		Nova imagem e nova estrutura da página web do AEDG;	
		Reformulação do logótipo criado por alunos;	
		Modernização da Rádio e Jornal Escolar: edições <i>on-line</i> (SapoCampus);	
Área Organizacional 1	Melhorar os processos de supervisão pedagógica nos grupos e departamentos, incentivando o trabalho cooperativo entre os docentes.	Alargamento das experiências de coadjuvação em sala de aula, estendendo-as a mais disciplinas no Ensino Básico e introduzindo-as nas disciplinas com maior insucesso no Secundário (FQ e MAT já em 13-14);	A implementação de procedimentos de supervisão da prática letiva e o seu acompanhamento em contexto de sala de aula, visando o aperfeiçoamento do processo de ensino e de aprendizagem e a melhoria dos resultados dos alunos;
		Aumento da frequência e da eficácia dos momentos de supervisão do desenvolvimento dos planos didáticos, recursos utilizados e processos de avaliação, no âmbito dos grupos disciplinares;	
		Uso de – pelo menos - um instrumento de avaliação comum às diversas turmas, em cada grupo disciplinar;	A promoção da gestão sequencial e articulada do currículo, como forma de potenciar a ação educativa e de favorecer as aprendizagens;
		Implementação de reuniões regulares entre grupos de níveis/ciclos diferentes, para discussão de pontos fortes e fracos nas transições de ciclo (nomeadamente 1º/2º e 3º/Sec);	
		Introdução da obrigatoriedade de, pelo menos, uma atividade comum no PAA articulando diversos ciclos de ensino;	
		Divulgação das boas práticas de articulação entre Pré-Escolar e 1º CEB;	

		Integração no Plano de Formação do CFAE de ações de formação em contexto para disseminação da formação sobre metas curriculares;	A implementação de um plano de formação e o reforço das dinâmicas de formação interna, centradas nas necessidades decorrentes da autoavaliação e orientadas para a melhoria das práticas profissionais.
		Recenseamento de recursos e necessidades de formação integrado no processo de autoavaliação do AEDG;	

**Observações:**

“O Relatório da Avaliação Externa pela IGEC deste Agrupamento (...) elenca algumas áreas do seu desempenho a necessitar de planos de melhoria em diversos domínios e subdomínios em observação. Algumas dessas áreas de melhoria já haviam sido identificadas e delimitadas no âmbito da autoavaliação do Agrupamento (...)” (Plano de melhoria, p.2).

Tendo por base o excerto anterior, pode afirmar-se que este plano de melhoria representa um documento que resulta de uma combinação equilibrada dos resultados da autoavaliação com os resultados da avaliação externa.

Por um lado representa um plano de melhoria desenvolvido na sequência da avaliação externa – em virtude do seu carácter obrigatório – uma vez que tem em conta todas as áreas de melhoria propostas pela IGEC no respetivo relatório de AEE. Por outro lado, é um plano sustentado pelo “trabalho entretanto desenvolvido no âmbito das suas estruturas de gestão intermédia”, que visa “«reajustar» as orientações estratégicas e os planos operacionais ao *feedback* obtido através da avaliação externa” (Plano de melhoria, p.2).

Assim, é um plano de melhoria que tem em consideração, não só as orientações fornecidas pela IGEC, como, e principalmente, a produção e aplicação de conhecimento recolhido no interior da própria organização, através de processos e mecanismos de autorregulação e autoavaliação.

<b>Escola 5</b>		
<b>Ações de melhoria presentes no plano de melhoria</b>		<b>Áreas de melhoria identificadas pela IGEC no relatório de AEE</b>
<b>Área de Melhoria</b>	<b>Ações/Estratégias de Melhoria</b>	
<p>As estratégias desenvolvidas nas disciplinas onde se registam maiores índices de insucesso e o trabalho realizado com os alunos com dificuldades de aprendizagem, de modo a melhorar o sucesso.</p>	Identificação, em todos os ciclos, níveis de ensino e disciplinas, das áreas frágeis, a partir de diferentes instrumentos (testes intermédios, testes comuns e provas finais de ciclo), de modo a reorientar os Planos de Ação de Departamento, as planificações e os PTT.	<p>As estratégias desenvolvidas nas disciplinas onde se registam maiores índices de insucesso, como a matemática, por exemplo, e no âmbito do trabalho realizado com os alunos com dificuldades de aprendizagem, em alguns anos de escolaridade, de modo a melhorar o sucesso.</p>
	Divulgação atempada aos alunos e encarregados de educação dos conteúdos a avaliar.	
	Adequação da linguagem/ estrutura utilizada nos instrumentos de avaliação externa à dos instrumentos de avaliação interna.	
	Elaboração, em conjunto, do primeiro teste do segundo período, por ano de escolaridade, nas disciplinas de caráter teórico, à exceção do 1º ano de escolaridade.	
	Elaboração conjunta dos instrumentos de avaliação em Conselho Curricular.	
	Coadjuvação, em sala de aula, em turmas do 5º ano que apresentem maiores níveis de insucesso em Matemática.	
	Constituição temporária de grupos de nível na disciplina de Matemática do 7º ano para trabalho com alunos fora da sala de aula (45' por semana).	
	Acompanhamento extraordinário para os alunos em Português e Matemática entre o final do ano letivo e as provas finais/exames.	
	Elaboração de propostas de apoio pedagógico com objetivos/ conteúdos e calendarização. Quando não for possível atribuir o	

	<p>apoio ao docente da disciplina, este deverá monitorizar a aplicação de um plano de apoio.</p> <p>Informação aos encarregados de educação sobre as evoluções/dificuldades dos alunos aquando das reuniões intercalares ou 6 semanas após o início de cada período caso estas não sejam realizadas.</p> <p>Definição de estratégias conjuntas entre o conselho de turma e o professor de educação especial que resulte, também, da observação direta dos alunos em contexto de sala de aula.</p>	
<p>A consolidação das ações de articulação curricular entre os três ciclos do ensino básico de modo a assegurar-se uma maior sequencialidade das aprendizagens e um impacto crescente na melhoria dos resultados.</p>	<p>Realização de uma reunião de trabalho, no início de cada período, entre o coordenador do 1º ciclo, os coordenadores de Línguas e de Matemática, a fim de monitorizar a sequencialidade e reorientar práticas.</p> <p>Realização de uma reunião entre docentes de 4º ano e docentes de matemática e português do 5º ano para partilha de planificações.</p> <p>Planificação anual baseada no documento de articulação curricular, elaborado pelo Conselho Pedagógico.</p> <p>Reuniões para facilitar a integração dos alunos na mudança de ciclo: educadores com professores do 1º ano; conselho de turma do 5º ano com o professor titular do 4º ano do ano letivo anterior; diretores de turma do 7ºº com os do 6º ano.</p> <p>Planificação de atividades comuns nos vários ciclos, que permitam a todos os alunos do agrupamento experienciar vivências nos seguintes domínios: ambiental, no pré-escolar; educação artística e estética, no 1º ciclo; ciências experimentais, no 2º ciclo e 3º ciclo; educação em cidadania.</p> <p>PAA subordinado a um tema que promova a</p>	<p>A consolidação das ações de articulação curricular entre os três ciclos do ensino básico de modo a assegurar-se uma maior sequencialidade das aprendizagens e um impacto crescente na melhoria dos resultados.</p>

	interdisciplinaridade no Pré, 1º, 2º e 3º ciclos.	
	Articulação entre os professores do Conselho Curricular de Ciências Naturais e os docentes do 1º Ciclo, visando a colaboração no desenvolvimento de atividades práticas/experimentais.	
A supervisão da atividade letiva em sala de aula enquanto estratégia orientada para a melhoria das aprendizagens e dos resultados dos alunos.	Implementação da assistência mútua de aulas e reflexão no âmbito do Conselho Curricular, uma vez por período.	A supervisão da atividade letiva em sala de aula enquanto estratégia orientada para a melhoria das aprendizagens e dos resultados dos alunos.
O acompanhamento, a monitorização e avaliação da eficácia das medidas implementadas, a fim de se consolidar a cultura de autoavaliação e garantir o progresso	Realização de uma reunião por período entre o Observatório de Qualidade e as várias equipas de avaliação, a fim de ser preparada uma avaliação global.	O acompanhamento, a monitorização e avaliação da eficácia das medidas implementadas, a fim de se consolidar a cultura de autoavaliação e garantir o progresso sustentado do Agrupamento.
	Monitorização dos planos de melhoria implementados	
	Criação de um espaço do Observatório de Qualidade no <i>site</i> da escola onde se divulguem os objetivos, os documentos elaborados e se incentive a comunidade escolar a participar no processo de autoavaliação.	

sustentado do Agrupamento.		
----------------------------	--	--

**Observações:**

O plano de melhoria tem em conta todas as áreas de melhoria propostas pela IGEC no respetivo relatório de AEE.

Aparenta ser um documento construído apenas na sequência da avaliação externa, uma vez que “ (...) constitui um instrumento orientador para o desenvolvimento das ações que se adequam à resolução dos pontos frágeis identificados na avaliação externa (...)” (Plano de melhoria, p.1).

Assim, para além das orientações externas, não são evidenciados mecanismos de produção e aplicação de conhecimento, recolhido no interior da própria organização e sustentado por processos de autoavaliação, no processo de melhoria do agrupamento.

Escola 6 <sup>13</sup>			
Ações de melhoria presentes no plano de melhoria			Áreas de melhoria identificadas pela IGEC no relatório de AEE
Área de Melhoria	Objetivos	Ações/Estratégias de Melhoria	
Reforço da articulação curricular	Consolidar a articulação curricular vertical e interdisciplinar	Definir perfis de desenvolvimento e de competências para os alunos na transição do pré-escolar para o 1.º ciclo, deste para o 2.º ciclo e do 2.º para o 3.º ciclo.	—
		Desenvolver uma estratégia de apoio aos alunos e suas famílias na transição do pré-escolar para o 1.º ciclo e deste para o 2.º ciclo. Partir de iniciativas	—

13 No plano de melhoria não há referência aos resultados da AEE.

		já concretizadas e da avaliação dos seus resultados e acurar finalidades, objeto, recursos e atores envolvidos.	
		Avaliar os efeitos das estratégias (das novas/das revistas) junto dos alunos e das famílias.	—
		Analisar os resultados por área disciplinar, verticalmente (i.e. ao longo dos vários ciclos), e identificar domínios de aprendizagem em cada uma dessas áreas que precisem de intervenção por serem focos de insucesso. Trabalhar no espaço dos departamentos curriculares integrando o 1.º ciclo nas várias áreas disciplinares.	—
		Conceber abordagens pedagógicas dos domínios de aprendizagem com maiores taxas de insucesso de modo a evitar a repetição desse insucesso ao longo dos anos de escolaridade (por exemplo, se em matemática as frações que são abordadas em vários ciclos revelarem insucesso no 2.º ou 3.º ciclo apesar de parecerem compreendidas pelos alunos do 1.º ciclo importa estudar como abordar este tópico para que não se propaguem dificuldades).	—
		Conceber/consolidar e avaliar iniciativas que apostam na mobilização de docentes de ciclos de ensino diferentes para responder ao desafio de ensinar ou desenvolver algum domínio de aprendizagem junto de um determinado grupo/turma de alunos, independentemente de estes serem do ciclo de ensino com o qual os	—

		docentes trabalham habitualmente.	
Adequar o ensino às necessidades de aprendizagem dos alunos		Distribuir os alunos por níveis nas disciplinas de Matemática, Língua Portuguesa e Inglês e, na medida das possibilidades, também nas disciplinas de Ciências Naturais e Ciências Físico-Químicas e Educação Visual (diagnóstico – realizado em setembro)	—
		Identificar estratégias e instrumentos eficazes na recuperação dos alunos dos níveis 1 e 2 (recuperação) e outros que fomentem o progresso dos alunos dos níveis 4 e 5 (desenvolvimento).	—
		Avaliar os efeitos da constituição dos grupos de nível nos resultados dos alunos.	—
		Especificar as finalidades, a natureza, os procedimentos e as formas de monitorização subjacentes aos seguintes mecanismos de apoio – tutorias, oficinas “Lugar às Dúvidas” e apoio “Inter pares” (à semelhança do trabalho iniciado para as tutorias).	—
		Elaborar instrumentos de monitorização dos efeitos destes mecanismos de apoio (medidos em termos dos resultados escolares) e proceder à avaliação (periodicidade de aplicação, critérios de sucesso...).	—

	Regular o ensino por referentes de desempenho	No espaço dos departamentos/grupos disciplinares proceder à leitura dos resultados obtidos pelos alunos em provas de avaliação interna e externa (testes intermédios, provas de aferição e de exame) que favoreçam uma leitura por tópicos/áreas dos programas; isto com a finalidade de identificar áreas deficitárias nas quais será necessário pensar em estratégias/abordagens de ensino para as colmatar.	—
		No espaço dos departamentos/grupos disciplinares, conceber e desenvolver estratégias/abordagens de ensino para colmatar défices de aprendizagem (poderá ser seguido o modelo das incubadoras de ideias; ter em atenção trabalho já desenvolvido por docentes da escola).	—
Consolidação da política de avaliação das aprendizagens	Garantir que a avaliação das aprendizagens se rege por referentes comuns	Monitorizar e avaliar a aplicação dos critérios de avaliação de modo a garantir que esta se processa de acordo com os preceitos e intenções já enunciados (orientações em “papel”, cf. CP).	—
		Elaborar/desenvolver os perfis de desempenho dos alunos por ciclos e áreas disciplinares.	—
		Avaliar o projeto de avaliação por ciclos (retenção excepcional) e estabelecer o seu quadro de referência (considerando, entre outros elementos, mecanismos de apoio, período de recuperação, dispositivo de monitorização).	—

	<p>Reforçar a qualidade dos instrumentos de avaliação das aprendizagens</p>	<p>Criar oportunidades para que entre os docentes do agrupamento cresça o saber sobre as características e o modo de utilização de vários tipos de instrumentos de avaliação. No espaço de oficinas de formação elaborar instrumentos comuns e suas matrizes e acurar critérios de avaliação e classificação específicos dos vários instrumentos (incluir neste trabalho a construção da lista de verificação de aprendizagens diárias, a discussão sobre a utilização a dar à informação que estas geram; incluir também a elaboração de matrizes para os testes comuns por ano de escolaridade).</p>	<p>—</p>
	<p>Gerar informação mais específica sobre os resultados dos alunos</p>	<p>Identificar as necessidades de informação (i.e. que tipo de análise que podem ser relevantes para, a partir dos resultados académicos, se retirar informação que possibilite a regulação do ensino e dos progressos de aprendizagem). Estabelecer os procedimentos de estatística que podem sustentar essa análise tendo em consideração que a diferenciação das estatísticas deverá contemplar medidas de dispersão dos resultados e a construção de informação mais “fina” sobre as aprendizagens, i.e., em função das matérias específicas das áreas disciplinares.</p>	<p>—</p>
		<p>Analisar resultados de aprendizagem e apresentar propostas que visem a melhoria ou a sustentabilidade dos resultados, no espaço dos departamentos curriculares/grupos disciplinares.</p>	<p>—</p>

Valorização do capital humano	Valorizar o papel das lideranças intermédias	Estabelecer os papéis e perfis das lideranças intermédias (i.e., definir o que caracteriza a função de Diretor de Turma, Coordenador de Departamento, Coordenador de Projeto no agrupamento de escolas e que desempenho é espectável destes líderes no quadro dos compromissos e exigências do próprio agrupamento).	—
		Distribuir a cada coordenador de departamento a responsabilidade pelo desenvolvimento de um dos temas/iniciativas da agenda do agrupamento.	—
	Promover espaços de valorização profissional	Conceber um plano de formação consentâneo com as necessidades do agrupamento (estabelecer áreas de formação para docentes e não docentes que contribuam para a concretização dos objetivos do agrupamento num futuro próximo). Identificar e mobilizar os recursos e a logística necessários à concretização do plano.	—
		Rentabilizar os espaços/oportunidades e meios de comunicação (físicos e virtuais) já existentes para a apresentação de iniciativas/práticas pedagógicas que possam representar valor acrescentado para o património de recursos pedagógicos do departamento. Distribuir responsabilidades pelos departamentos na proposta de temas e de situações para debate.	—
		Promover iniciativas de reconhecimento e celebração do trabalho responsável e de valor para a organização do serviço prestado por docentes e	—

		por assistentes operacionais e administrativos.	
	Reforçar a participação informada na política educativa do agrupamento dos vários atores da comunidade educativa	Desenhar iniciativas que fomentem a intervenção dos alunos (por exemplo, a formação dos delegados e subdelegados de turma, cf. PE) e dos pais (por exemplo, através do seu envolvimento em visitas de estudo, de uma consciencialização do seu papel representativo nos órgãos de administração e gestão). Aumentar o nível de acolhimento das propostas avançadas por pais e alunos.	A otimização dos circuitos de comunicação, nomeadamente externos, de forma a garantir a eficácia da informação e a mobilização da comunidade educativa para as iniciativas desenvolvidas no Agrupamento.
		Mapear as iniciativas de avaliação em curso no agrupamento (identificando objeto, finalidade, responsáveis...) e desenhar um plano de divulgação e discussão dos resultados dessas avaliações (datas previstas para apresentação de resultados, destinatários...). (equipa da avaliação poderá envolver o conselho geral nesta ação procurando rentabilizar a sua estrutura de funcionamento por comissões)	
—	—	—	As estratégias conducentes a uma melhoria consistente dos resultados nos exames nacionais do 12.º ano;
—	—	—	A articulação do plano anual de atividades com o projeto educativo, clarificando o contributo das iniciativas planeadas para a concretização dos objetivos estratégicos traçados neste último;
—	—	—	A sustentação das opções estratégicas de gestão em planos de melhoria, suportados em indicadores que

			permitam avaliar o seu impacto nos resultados e agilizem a verificação da eficácia do trabalho desenvolvido.
--	--	--	--

### Observações:

O plano de melhoria não tem em conta as áreas de melhoria propostas pela IGEC no respetivo relatório de AEE. Não há qualquer referência à atividade de avaliação externa.

Assim, é um plano de melhoria construído por iniciativa própria do agrupamento, fundamentado na informação recolhida no seu interior, nomeadamente nas “perspetivas dos vários *stakeholders* do agrupamento”, no Projeto Educativo, no Projeto Curricular e nas “instâncias de decisão e aconselhamento essenciais - o conselho geral e o conselho pedagógico – e os resultados da autoavaliação” (Plano de Melhoria, p.2).

De acordo com o agrupamento, este plano de melhoria representa “uma agenda para a ação cujas prioridades (...) agregam várias perspetivas e são um contributo para a consolidação da visão de futuro do agrupamento” (Plano de Melhoria p.1).

É um documento que revela uma verdadeira capacidade de autorregulação, na medida em que o agrupamento foi capaz de gerir o seu próprio processo de melhoria, que, iniciado no interior da organização, valorizou a participação coletiva dos principais intervenientes na procura de objetivos de desenvolvimento e melhoria.

Escola 7		
Ações de melhoria presentes no plano de melhoria		Áreas de melhoria identificadas pela IGEC no relatório de AEE
Priorização	Ações/Estratégias de Melhoria	
1	Conceção, organização e implementação dos Planos de Ações de Melhoria: reuniões de trabalho para: definição de estratégias e atividades; conceção das Fichas de Monitorização;	A organização dos planos de ações de melhoria com explicitação de mecanismos estruturados de monitorização sistemática dos processos, com vista a promover o seu impacto nas práticas de ensino.

	acompanhamento / monitorização das ações; avaliação.	
2	Elaboração/conceção das planificações a curto prazo em grupo, sendo objeto de análise por parte da coord. departamento ou subcoordenador de disciplina e representante da disciplina	A institucionalização de práticas de supervisão das atividades letivas, que permitam a monitorização da eficácia do planeamento individual, em termos do sucesso académico, e que contribuam para o desenvolvimento profissional dos docentes.
	Supervisão da atividade letiva em contexto de sala de aula: pela coord. departamento aos docentes do departamento; pela Direção às coordenadoras	
	Partilha, entre pares, de práticas observadas e analisadas em sequência de: Coadjuvação / assessoria; Apoio Educativo; Supervisão em contexto de sala de aula	
	Práticas de diferenciação pedagógica: Projeto de rentabilização dos minutos remanescentes dos horários dos professores: Criação de Oficinas de Explicações / Estudo / TPC a várias disciplinas; Coadjuvação / assessorias em algumas disciplinas Grupos de homogeneidade relativa no 1º ciclo	
3	Projetos do Pré-escolar: Programa de Consciência Fonológica; Projeto Matemática na Infância	A generalização, a todos os ciclos de ensino, de mecanismos de efetiva articulação horizontal e vertical do currículo, contribuindo para o reforço da consistência e sequencialidade das aprendizagens.
	Planificação conjunta das coadjuvações na área das ciências no 1º ciclo	
	Criação de um documento que encerre a gestão dos conteúdos do currículo do aluno do agrupamento nas várias áreas ao longo dos ciclos de escolaridade	

	Agendamento de reuniões de subcoordenadores/responsáveis de disciplina/coord. conselho de ano e coord. 1º ciclo prévias à elaboração das planificações a longo prazo	
4	Realização sistemática e generalizada de Autoavaliação regulada das aprendizagens por parte dos alunos ao longo do ano letivo	A implementação de processos de avaliação formativa, enquanto instrumento regulador dos processos de aprendizagem e de ensino, para fomentar uma cultura de autoavaliação junto dos alunos e adequar as estratégias aos ritmos de aprendizagem específicos de cada aluno.
	Realização de Fichas de Avaliação comuns/ Provas de Escola à mesma disciplina	
	Fichas Formativas sem aviso prévio	
	Explicitar, em percentagem, as classificações atribuídas aos alunos nas Fichas de Avaliação	
	Agendar em cada CT o limite máximo de 3 Fichas de Avaliação por semana	
	Realização de Provas Finais de Escola (Provas Globais) de 3º, 5º e 8º anos	
	Realização de Testes Intermédios de 2º e 9º ano (LP e Mat.)	
	Realização do Key for Schools PORTUGAL	
	Aulas suplementares no 6º e 9º anos para preparação para as Provas Finais	
	Rentabilização das aulas de Apoio ao Estudo através do alargamento a todos os alunos da turma	
	Rentabilização do tempo útil letivo	
	Reuniões da Direção e dos Conselhos de Turma com Encarregados de Educação	

**Observações:**

“(…) o processo de autoavaliação institucional já se encontrava implementado e enraizado neste agrupamento à data da Avaliação Externa, inclusivamente com um Plano de Ações de Melhoria (...). Esse plano é agora enriquecido com o contributo do Relatório de Avaliação Externa da IGEC, nomeadamente através da sua identificação das áreas de melhoria do agrupamento.” (Plano de melhoria, p.2).

Tendo por base o excerto anterior, pode afirmar-se que este plano de melhoria representa um documento que resulta de uma combinação dos resultados da autoavaliação com os resultados da avaliação externa.

Por um lado representa um plano de melhoria desenvolvido na sequência da avaliação externa – em virtude do seu carácter obrigatório – uma vez que tem em conta todas as áreas de melhoria propostas pela IGEC, no respetivo relatório de AEE. Por outro lado, é um plano “(…) entendido como um complemento às ações de melhoria que já se encontravam em fase de implementação à data da atividade de Avaliação Externa (...)” (Plano de melhoria, p.2).

Representa, assim, um instrumento reflexivo construído, essencialmente, com base na produção e aplicação de conhecimento recolhido no interior da própria organização, através de processos de autorregulação e autoavaliação, complementado com as orientações externas fornecidas pela IGEC.

<b>Escola 8</b>			
<b>Ações de melhoria presentes no plano de melhoria</b>			<b>Áreas de melhoria propostas pela IGEC no relatório de AEE</b>
<b>Área de Melhoria</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Ações/Estratégias de Melhoria</b>	
Disciplina	Prevenir situações de indisciplina;	Maior vigilância dos espaços comuns, por elementos de todos os corpos da comunidade escolar	—

	Melhorar as questões disciplinares na escola, a nível de: espaços comuns: corredores, espaços de laser, jardins e recreios; sala de aula.	Regulamento de entradas e movimento nos espaços interiores do Agrupamento Tutoria de pares (padrinhos) Equipa multidisciplinar Identificação/ Divulgação dos melhores resultados em termos de comportamento Apoio à constituição de uma associação de estudantes Apoio às suas iniciativas do Plano anula da AE Participação dos alunos nas tomadas de decisão: reunião da Direção com delegados e subdelegados de turma Atribuição/ Divulgação dos prémios de companheirismo e solidariedade e esforço e dedicação Atribuição/ Divulgação do prémio para a turma com melhor comportamento	
Insucesso Educativo	Melhorar o desempenho académico interno e externo dos alunos; Diminuir a discrepância entre os resultados internos e externos.	Comparação de resultados internos e externos do ano letivo anterior	A identificação de causas explicativas do sucesso e insucesso, intrínsecas ao processo de ensino e de aprendizagem, tendo em vista a eficácia dos planos de ação elaborados;

Promover a qualidade e a excelência do ensino.	Utilização dos laboratórios do Instituto Politécnico de Tomar, para aulas práticas dos alunos do Ensino Secundário	—
	Redefinição dos critérios de avaliação	A aferição de critérios e instrumentos de avaliação de forma a garantir a confiança na avaliação interna e nos resultados;
	Elaboração de matrizes de testes de avaliação por ano/ disciplina e sua divulgação aos alunos	“A elaboração de matrizes comuns por disciplina e ano de escolaridade, para cada um dos instrumentos de avaliação sumativa, está, também, consignada no projeto educativo. Contudo, esta prática não está, ainda, generalizada a todos departamentos/grupos de recrutamento” (p.7).
	Análise das propostas dos departamentos	—
Desenvolver e reforçar o trabalho em equipa e o espírito de partilha.	Observação de aulas entre pares	A institucionalização de práticas de supervisão das atividades letivas, que permitam a monitorização da eficácia do planeamento individual em termos do sucesso académico;
	Aperfeiçoamento de práticas de avaliação formativa	“Apesar de ser feita, nalguns casos, referência à avaliação formativa, não são referidos nem os instrumentos a utilizar nem os momentos em que ela será feita (...)” (p.6).
	Correção partilhada de testes em todas as escolas do agrupamento	“Por sua vez, a troca de testes, entre docentes, com vista à respetiva correção não é, também, uma prática instituída” (p.7).
	Análise conjunta das grelhas de correção dos testes	—
	Alargar progressivamente a aplicação de testes de escola a outras disciplinas e ciclos de ensino	

		Alargar ao 1º ciclo a realização de fichas de avaliação com a estrutura e grau de dificuldade idênticas ao exame nacional	
		Rotatividade de docentes nos momentos de aplicação das fichas de avaliação (1ºCiclo)	
		Esboço de perfis específicos dos alunos a beneficiar das diferentes medidas de apoio: Análise resultante da aplicação dos critérios; Sala estudo; Apoio individualizado; Tutoria; Gabinete do aluno	—
		Incentivo e apoio a alunos que queiram melhorar os seus resultados de sucesso	
		Utilização de estratégias / metodologias de diferenciação pedagógica nas práticas letivas	“À exceção dos casos de alunos com necessidades educativas especiais, os projetos curriculares de turma e planos de trabalho de turma analisados (...) acabam por não se revelarem instrumentos de gestão pedagógica diferenciada em função das especificidades dos restantes alunos que integram a turma” (p.5).
		Elaboração de planificações que privilegiam a gestão vertical e horizontal do currículo	
		Partilha do mesmo nível de ensino	
		Coadjuvância/ Assessorias a aulas dos colegas	
		Desburocratização, rentabilizando o trabalho de planeamento e de ação educativa	A operacionalização efetiva de processos generalizados de articulação horizontal e vertical do currículo, contribuindo para o reforço da consistência e sequencialidade das aprendizagens;
	Corresponsabilizar os pais, EE e alunos pelos	Reuniões sistemáticas entre a Direção e os pais e encarregados de educação	—

	resultados escolares.	Reuniões com alunos/ delegados de turma	
		Reuniões com painéis da comunidade educativa	
	Promover a formação docente/ não docente.	Realização de formação interna: 2 ações de formação para docentes; 2 ações de formação assistentes operacionais; 2 ações para assistentes administrativos	—
Cultura de Escola	Alargar a diversificação da oferta formativa;	Publicitação e divulgação	—
	Potenciar o desenvolvimento de competências sociais;	Manual de acolhimento ao professor – para novos professores, como forma de conhecerem os procedimentos da escola	
	Reforçar protocolos e parcerias;	Promoção de um clima de bem-estar na unidade orgânica	
	Promover a cultura de escola.		
	Melhorar a comunicação interna.	Divulgação das atividades do Agrupamento	—
	Reforçar a de comunicação interna		
Liderança e Gestão	Manter uma liderança de topo forte e coesa.	Em conformidade com a carta de missão da Diretora e o Projeto Educativo	—
		Concretização das atividades	

	Reforçar as lideranças intermédias.	Reuniões de trabalho	A assunção de responsabilidades por parte de algumas das lideranças intermédias, no respeito pelo conteúdo funcional dos seus cargos, perspetivando a melhoria dos resultados educativos;
		Implementação de decisões tomadas	
Autoavaliação	Garantir a continuidade e o aperfeiçoamento do processo de autoavaliação e melhoria da escola.	Continuação das reuniões dos painéis representativos dos diferentes corpos da comunidade	—
		Auscultação dos diferentes corpos da comunidade educativa	
		Facultar instrumentos de trabalho – monitorização, estudo e avaliação de resultados	
	Promover a formação dos elementos da equipa.	Trabalho projeto	—
		Oficina de formação	
	Conscienciar a comunidade educativa para a importância da avaliação de escola.	Usar a página da escola como meio de divulgação e partilha de assuntos relevantes da vida do Agrupamento	—
		Utilizar a plataforma Moodle com sugestões/questões de estudo para a equipa de avaliação interna, aberta a todos os elementos da comunidade educativa	
		Divulgação do trabalho da equipa de Autoavaliação	
	Ação de melhoria visível ao longo do Plano de Melhoria		

	promover o seu impacto nas práticas de ensino.
--	--

**Observações:**

Pode afirmar-se que este plano de melhoria representa um documento que resulta de uma combinação dos resultados da autoavaliação com os resultados da avaliação externa. Por um lado, representa um plano de melhoria desenvolvido na sequência da avaliação externa – em virtude do seu carácter obrigatório – uma vez que tem em conta todas as áreas de melhoria propostas pela IGEC, no respetivo relatório de AEE. Por outro lado, é um plano que “(...) resulta do trabalho da equipa de autoavaliação de escola, ao longo dos últimos 7 anos, em articulação com o Relatório de Avaliação Externa (...)” (Plano de melhoria, p.5).

Para a elaboração deste plano, a equipa partiu dos pontos fracos identificados pela IGEC e apresentou, não só propostas de ações de melhoria para esses pontos, como para outros identificados pela equipa. Para além das ações de melhoria direcionadas para os pontos fracos, a equipa apresenta, simultaneamente, “sugestões para reforçar os aspetos positivos identificados”, uma vez que considera fundamental “o estímulo positivo e a valorização daquilo que existe de positivo no Agrupamento.” (Plano de melhoria, p.15).

Este plano de melhoria representa, assim, um instrumento reflexivo construído com base na aplicação de conhecimento recolhido no interior da própria organização, através de processos de autorregulação e autoavaliação, complementado com as orientações externas fornecidas pela IGEC.

Escola 9		
Ações de melhoria presentes no plano de melhoria		Áreas de melhoria identificadas pela IGEC no relatório de AEE
Área de Melhoria	Ações/Estratégias de Melhoria	

Resultados académicos e sociais	Elaboração de instrumentos de avaliação de atividades inscritas no PAA no que refere a projetos e visitas de estudo (questionários de satisfação, guiões, relatórios)	A avaliação do impacto dos projetos e atividades na melhoria das aprendizagens e na qualidade do sucesso;
	Aferição trimestral em Conselho de Turma sobre o impacto das atividades nas aprendizagens	
	Coadjuvações a Português e a Matemática	
	Participação dos professores bibliotecários em reuniões de trabalho de preparação das atividades do Agrupamento	
Regulação, Monitorização e Avaliação do Ensino e das Aprendizagens	Aferição de critérios de planificação, avaliação e construção de instrumentos: Elaboração colaborativa de matrizes e Testes Diagnósticos; Elaboração colaborativa de matrizes e Testes de Aferição (TA)	O aprofundamento de mecanismos no âmbito da aferição de critérios e instrumentos de avaliação, de modo a reforçar a confiança na avaliação interna e nos resultados;
	Realização de Testes de Aferição a todas as disciplinas	
	Adesão ao Projeto Testes Nacionais Intermédios	
	Análise trimestral dos níveis de sucesso/insucesso/sucesso pleno	
	Construção e avaliação de um plano de apoio educativo (1.º ciclo)	
Reformulação dos Planos de Grupo/Turma com vista à diferenciação pedagógica e monitorização da sua operacionalização e eficácia		
Organização, gestão de	Supervisão da prática letiva/profissional, por parte do Coordenador de Departamento/professor experiente	A intensificação da análise reflexiva sobre o processo de ensino e de aprendizagem, com vista à identificação e sistematização de práticas

estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica	Partilha e replicação de boas práticas em sede de Conselho de Departamento e/ou em plataformas digitais (página Web, blogues, moodle...)	promotoras da qualidade do sucesso;
	Monitorização periódica das aprendizagens e avaliações internas	
	Avaliação do impacto da formação continuada no conhecimento e desenvolvimento profissional docente-avaliação do plano de formação, ao nível da eficiência e eficácia da oferta formativa	
	Manutenção da articulação intra e inter departamental, optimizadora da sequencialidade das aprendizagens significativas e do trabalho cooperativo dos docentes dos vários níveis de educação/ ensino	
	Constituição de grupos de trabalho para construção participada e uniformização de documentos internos/estruturantes do Agrupamento	
Procedimentos de Monitorização das Ações de Melhoria: Autorregulação; Autoavaliação	Definição de instrumentos de avaliação e de indicadores de execução, no plano de melhoria dos Departamentos e estruturas, com especial relevo para os indicadores do sucesso/insucesso obtido nas PA e TNI	A implementação de planos de ação de melhoria consubstanciados em indicadores que permitam avaliar o seu impacto, de modo a sustentar as opções estratégicas de melhoria.
	Hierarquização de prioridades de intervenção estratégica em cada Departamento com indicadores de concretização das ações implementadas	
	Avaliação periódica das estratégias de melhoria implementadas	

**Observações:**

Este plano de melhoria “(...) assenta numa simbiose entre os resultados da Avaliação Interna, consubstanciados no relatório apresentado pelo Grupo de Autoavaliação do Agrupamento e os da Avaliação Externa, efetuada pela Equipa da Inspeção Geral da Educação e Ciência, em maio de 2013.” (Plano de melhoria, p.2).

Para a elaboração deste documento, o Agrupamento partiu dos pontos fortes e dos pontos fracos identificados pela IGEC e apresentou um conjunto de ações de melhoria que vão ao encontro de todas as áreas de melhoria propostas pela IGEC, no respetivo relatório de AEE. Para além das orientações externas, o plano de melhoria foi construído com base nos “(...) princípios educativos orientadores da ação educativa no Agrupamento (...)” (Plano de melhoria, p.4).

Representa, assim, um instrumento reflexivo para a melhoria, que resulta da aplicação de conhecimento recolhido no interior da própria organização, através de processos de autoavaliação (relatório de autoavaliação), complementado com as orientações externas fornecidas pela IGEC.

<b>Escola 10</b>		
<b>Ações de melhoria presentes no plano de melhoria</b>		<b>Áreas de melhoria identificadas pela IGEC no relatório de AEE</b>
<b>Área de Melhoria</b>	<b>Ações/Estratégias de Melhoria</b>	
Liderança	Criação de estratégias (melhoria das existentes) de envolvimento dos encarregados de educação envolvendo também os Educadores / PTT's / DT's nessa dimensão	—
	Melhorar a articulação vertical e horizontal	A operacionalização efetiva de processos generalizados de articulação horizontal e vertical do currículo, contribuindo para o reforço da consistência e sequencialidade das aprendizagens;

	Melhorar a supervisão pedagógica	A institucionalização de práticas de supervisão das atividades letivas que permitam a monitorização da eficácia do planeamento individual em termos do sucesso académico e contribuam para o desenvolvimento profissional dos docentes;
	Melhorar o processo de acompanhamento e avaliação	“Não estão instituídas medidas que monitorizem, de forma rigorosa, os processos, no sentido de instituir uma cultura de prestação de contas por parte das estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica, ficando assim comprometida a avaliação da eficácia das estratégias que vão sendo definidas (...)” (p.7).
	Melhorar a Comunicação Interna	_____
Planeamento e Estratégia	Melhorar a Comunicação Interna	_____
	Melhorar o Regulamento Interno	
	Melhorar a Avaliação dos Documentos estruturantes, criando métricas e identificado os respetivos indicadores de medida	A definição de metas quantificáveis para o final do período de vigência do projeto educativo, com definição de prioridades e metas intermédias, que comprometam as lideranças pelos resultados a atingir; “O projeto educativo, não apresenta metas quantificadas para o final do respetivo período de vigência; não estão, também, definidas prioridades nem metas intermédias quantificadas, de forma a possibilitar a respetiva monitorização, o que compromete a sua eficácia enquanto instrumento de regulação da orientação educativa” (p.7).
	Melhorar a Comunicação Externa	_____
Pessoas	Melhorar os mecanismos de feedback ao trabalho realizado	_____
	Melhorar o envolvimento do Pessoal Não Docente na estratégia e atividades do Agrupamento	_____
Parcerias e	Melhorar os recursos tecnológicos do Agrupamento	_____

Recursos	Melhorar a comunicação e informação à Comunidade sobre as parcerias desenvolvidas	
	Melhorar a proficiência informática do Pessoal Docente e Pessoal Não Docente do Agrupamento	
Processos	Melhorar os resultados Escolares (nomeadamente no Ensino do Português e da Matemática)	A identificação de causas pertinentes para o insucesso académico com vista à elaboração de um plano de melhoria eficaz e adequado aos problemas detetados;
	Melhorar a Articulação vertical e horizontal	A operacionalização efetiva de processos generalizados de articulação horizontal e vertical do currículo, contribuindo para o reforço da consistência e sequencialidade das aprendizagens;
	Melhorar as práticas de supervisão pedagógica	A institucionalização de práticas de supervisão das atividades letivas que permitam a monitorização da eficácia do planeamento individual em termos do sucesso académico e contribuam para o desenvolvimento profissional dos docentes;
	Promover a continuidade e a criação de rotinas favoráveis ao desenvolvimento de uma cultura de autoavaliação	A organização do processo de autoavaliação numa perspetiva sistémica, com explicitação de mecanismos estruturados de monitorização sistemática dos processos, com vista a promover o seu impacto nas práticas de ensino e nas dinâmicas de gestão e organização escolar.
	Melhorar a gestão curricular do Agrupamento	“(…) continua a revelar-se frágil a articulação entre os diversos níveis de educação e ensino, não garantindo a sequencialidade nas aprendizagens” (p.5).
	Avaliar o impacto das inovações nas atividades letivas	“Constata-se, assim, que a inexistência de uma monitorização, objetiva e rigorosa, do impacto das estratégias propostas, compromete a eficácia na resposta a dar às necessidades destes alunos em termos de efetivas aprendizagens” (p.7).
Resultados orientados para os	Melhorar os rácios de eficiência do Agrupamento (aproximando CIF da Classificação dos exames)	“(…) assinala-se a discrepância entre as médias externas obtidas nos exames nacionais e as obtidas internamente, registando estas valores sempre superiores, com exceção da disciplina de matemática do 9.ºano”

cidadãos/clientes (alunos e pais/encarregados de educação)		(p.3).
	Melhorar a comunicação interna	—
	Melhorar o Regulamento Interno	
	Promover a participação da comunidade (nomeadamente pais/encarregados de educação) nas atividades do Agrupamento	
Melhorar o acompanhamento das dificuldades dos alunos	“(…) apesar das dificuldades apresentadas pelos alunos, não há evidências da reformulação e/ou adequação das estratégias, no decurso de cada ano letivo (…)” (p.6).	
Resultados relativos às Pessoas	Promover o envolvimento do Pessoal Não Docente na construção dos documentos estruturantes	—
	Promover a regular auscultação da satisfação da comunidade escolar	
	Melhorar o feedback ao trabalho desenvolvido	
	Melhorar a imagem interna do Agrupamento	
Impacto na Sociedade	Promover a participação da comunidade nas atividades do Agrupamento	—
	Melhorar a imagem externa do Agrupamento	
Resultados do Desempenho Chave	Promover o espírito e a cultura de Agrupamento	—
	Promover a melhoria dos resultados escolares dos alunos	

		9.ºano” (p.3).
	Reduzir a indisciplina	—
	Melhorar a comunicação interna	—
	Melhoria da recolha e tratamento dos dados estatísticos internos	“(…) a inexistência de práticas de monitorização da sua [tratamento estatístico e a análise dos resultados académicos] eficácia inviabiliza, no decurso do processo, a identificação de fragilidades e respetiva melhoria ou reformulação” (p.3).
—	—	A promoção da assunção de responsabilidades por parte das lideranças intermédias, no respeito pelo conteúdo funcional dos seus cargos, perspetivando a melhoria dos resultados educativos;

#### Observações:

Este plano de melhoria “(...) resulta do relatório da autoavaliação, baseando-se, assim, em evidências e dados provenientes da própria escola e, sobretudo, na perspetiva da comunidade escolar. O PAM pode ainda incorporar ações de melhoria identificadas no Observatório (da Qualidade ou de Satisfação), resultantes das recomendações dos Grupos de Reflexão, da Autoavaliação da Biblioteca Escolar, bem como do Relatório da Avaliação Externa (IGE) e outras fontes de diagnóstico internas.” (Plano de melhoria, p.5).

É um plano de melhoria construído com base no conhecimento proveniente da avaliação externa e, principalmente, no conhecimento recolhido no interior da própria organização, através de mecanismos e processos de autoavaliação.

Escola 11	
Ações de melhoria presentes no plano de melhoria	Áreas de melhoria identificadas pela IGEC no relatório de AEE

Área de Melhoria	Objetivos	Ações/Estratégias de Melhoria	
Comportamento e Disciplina	Promover um ambiente educativo favorável às aprendizagens dos alunos, com o envolvimento dos docentes e dos pais e encarregados de educação.	Realização de uma reunião da direção com encarregados de educação, por anos de escolaridade, facultando informação geral sobre o funcionamento da escola.	A implementação de um plano consistente e concertado que se direcione para a prevenção e resolução dos problemas de indisciplina;
		Realização de uma reunião dos diretores de turma/professores titulares/educadores com alunos e encarregados de educação, facultando informação necessária e objetiva acerca do que se espera deles em relação à escola.	
		Dinamização da sala Polivalente, no sentido de rentabilizar um espaço, por excelência, para o convívio dos alunos na escola sede, nomeadamente com recurso: a) À dinamização pontual de atividades por grupos de alunos do 9º ano; b) A docentes e pessoal não docente com disponibilidade de horário para a animação.	
		Operacionalização do Plano de Ocupação dos Tempos Escolares (POTE) para todos os ciclos.	
		Valorização dos contributos dos alunos através de reuniões entre os seus representantes e a direção, incluindo representantes das turmas do 4.º ano de todas as escolas de 1.º ciclo.	
		Atribuição de um dos tempos de Apoio ao Estudo (2.º ciclo) à área de Cidadania e Desenvolvimento Pessoal (CDP), lecionada preferencialmente pelo diretor de turma; Definição da área de CDP como oferta complementar para o 1.º e 3.º ciclo.	

		<p>Maior utilização do conselho de turma/ Ano como estrutura intermédia de gestão, com a presença do representante dos encarregados de educação (EE) e dos alunos, nos seguintes moldes: Realização de reuniões intercalares para deteção de problemas; Após a avaliação do 1.º período instituir reuniões de CT/Ano de frequência mensal, em turmas nas quais se verifique a atribuição de menções negativas, na caracterização do comportamento global dos alunos.</p>	
		<p>Envolvimento de todos os profissionais no plano de formação trianual do agrupamento, em articulação com o Centro de Formação de Associação de Escolas do Seixal (CFAES) e outros organismos, assegurando as suas necessidades prioritárias.</p>	
		<p>Promoção do desenvolvimento profissional e pessoal dos agentes educativos da organização.</p>	
		<p>Elaboração de um Código de Conduta para todo o Agrupamento, sob a orientação dos diretores/titulares de turma e de grupo.</p>	
		<p>Conceção e implementação de um projeto de Coadjuvação Comportamental para regular as situações de indisciplina na sala de aula.</p>	
	<p>Promover o desenvolvimento de competências sociais e relacionais dos alunos com</p>	<p>Planeamento, realização e avaliação do projeto de Tutoria.</p>	

	planos de tutoria, no sentido de desenvolverem a responsabilidade na relação cooperativa e melhorarem os resultados escolares.		
	Mobilizar os pais e encarregados de educação para a participação em sessões de formação/sensibilização no âmbito da educação parental.	Planeamento, realização e avaliação das sessões de formação/sensibilização internas com temáticas de interesse no âmbito da educação parental. Colaboração entre a escola e entidades locais ou nacionais para encaminhamento de alunos com necessidade de desenvolver competências sociais. Construção e implementação de um projeto de valorização e humanização das salas de aula, espaços exteriores e outros espaços/equipamentos, privilegiando a segurança bem como a funcionalidade, tentando envolver toda a comunidade.	
Articulação Vertical/Sequencialidade do Currículo	Promover a gestão dos currículos de Português e Matemática, de modo a favorecer a sequencialidade das aprendizagens e a melhoria dos resultados dos alunos nos diferentes níveis de educação e de ensino.	Elaboração de um Registo de Informação do Aluno, onde conste a informação global das aprendizagens mais significativas e que acompanhe a criança/aluno na transição entre níveis de educação e ensino. Conceção/reformulação das planificações das áreas de conteúdo da Educação Pré-Escolar e das áreas curriculares disciplinares do 1.º ciclo (Português e Matemática) tendo em consideração: a) a identificação das principais dificuldades dos alunos ao ingressar no 1.º ano; b) a definição de	A promoção da gestão articulada do currículo como forma de favorecer e potencializar as aprendizagens e os resultados dos alunos;

		<p>estratégias de articulação dos currículos, de modo a garantir que todos os alunos desenvolvem as competências essenciais; c) a adequação do currículo aos interesses e necessidades específicos dos alunos.</p>	
		<p>Conceção/reformulação das planificações tendo em conta a sequencialidade dos currículos das disciplinas de Matemática e Português dos 1.º/2.º ciclos e dos 2.º/3.º ciclos focada na identificação: a) dos conteúdos estruturantes a serem lecionados nos diferentes ciclos de escolaridade; b) das competências em que os alunos revelam ter mais dificuldades, de modo a facilitar o seu aprofundamento nos anos subsequentes.</p>	
Resultados Académicos	Melhorar os resultados escolares.	<p>Maior utilização do CT/Ano como estrutura intermédia de gestão, com a presença do representante dos EE e dos alunos, nos seguintes moldes: Realização de reuniões intercalares para deteção de problemas de aprendizagem; Após a avaliação do 1.º período, instituir reuniões de CT/Ano, em turmas nas quais se verifique mais de 40% de potencial retenção; Implementação da coadjuvação nas turmas onde se preveja ou verifique elevado insucesso, em função do parecer do conselho de turma; Utilização integrada e aprofundada do Plano de Atividades da Turma</p>	<p>A análise integrada dos resultados académicos, a avaliação das medidas de apoio pedagógico implementadas e a identificação dos fatores de ordem interna que contribuem para o insucesso, visando a implementação de um plano de melhoria eficaz;</p>

		(PAT) como instrumento de diagnóstico, planejamento, operacionalização e avaliação do trabalho a desenvolver por cada turma, respeitando a especificidade dos alunos que a compõem.	
		Combate ao abandono escolar, ao abandono “de pátio” e à falta de assiduidade, como fatores essenciais ao sucesso dos alunos, sinalizando-os à CPCJ e procurando encontrar consenso com as famílias.	
		Organização dos horários dos alunos, privilegiando as aulas de Matemática e Português (6.º e 9.º anos), nos primeiros tempos de cada turno; Implementação de modalidades de apoio para reforço de aprendizagens.	
	Valorizar a avaliação formativa enquanto instrumento regulador do processo de ensino e aprendizagem, de forma a adequar as práticas de ensino às capacidades e ritmo dos alunos.	Reformulação do Projeto Curricular do Agrupamento (PCA), nomeadamente: o Definição de uma orientação comum para a avaliação dos alunos, reforçando a componente formativa; o Revisão dos instrumentos/critérios de avaliação gerais e específicos por disciplina.	A valorização da avaliação formativa enquanto instrumento regulador do processo de ensino e aprendizagem, de forma a adequar as práticas de ensino às capacidades e ritmos dos alunos;
		Generalização da prática de fichas formativas comuns, uniformizando práticas avaliativas, aferindo conhecimentos e gerando dinâmicas de partilha;	

		Adesão ao projeto “Testes Intermédios”, do IAVE, em todas as disciplinas disponíveis.	
Planeamento Estratégico	Reestruturar o Projeto Educativo (PE) do Agrupamento.	Desenvolvimento de uma visão prospetiva para o agrupamento, estrategicamente assumida, partilhada e articulada entre os diversos órgãos e consubstanciada na reformulação do Projeto Educativo do Agrupamento (PEA), sua operacionalização e avaliação.	O desenvolvimento de uma visão prospetiva para o Agrupamento, estrategicamente assumida, partilhada e articulada entre os diversos órgãos;
		Conceção do esboço do PEA tendo em conta a identificação dos seguintes aspetos: a) as principais fragilidades/áreas de intervenção do Agrupamento; b) os objetivos (expressão de uma intenção, o que a organização pretende alcançar num determinado período de tempo); c) as metas intermédias e finais (quantificação da ambição dos objetivos e reforço do compromisso); d) os indicadores de medida (pertinentes e que se constituam como instrumentos de apuramento de resultados); e) as ações e os responsáveis pela sua concretização (equipas operacionais e responsáveis por cada ação); f) a calendarização e os momentos de monitorização.	A hierarquização e calendarização dos objetivos do projeto educativo, bem como a quantificação dos respetivos indicadores de medida, como forma de melhorar a sua operacionalização e avaliação;
		Discussão pública do esboço do PEA no sentido de promover o envolvimento da comunidade educativa na construção do mesmo.	
		Análise e integração no PEA das propostas de melhoria recolhidas.	
		Divulgação do PEA à comunidade educativa no	

		sentido de a envolver na operacionalização do mesmo.	
		Conceção dos instrumentos de monitorização que permitam acompanhar e avaliar o cumprimento das metas intermédias e finais previstas no PEA.	
Supervisão do Trabalho dos Docentes	Promover a implementação de processos de supervisão pedagógica que contribuam para o aperfeiçoamento profissional dos docentes.	Realização de uma reunião de sensibilização para a necessidade da implementação da supervisão horizontal focada no desenvolvimento profissional dos docentes.	“A supervisão da atividade letiva em contexto de sala de aula não está instituída.” (p.6)
		Criação, por parte dos coordenadores de departamento, de uma grelha de registo de observação de aulas.	
		Observação, entre pares, com a utilização da grelha de registo de observação previamente criada.	
		Diálogo/reflexão conjunta sobre a aula observada e identificação dos aspetos mais relevantes a registar, em consenso entre o observador e o observado.	
		Criação, por parte dos coordenadores de departamento envolvidos, de um instrumento que possibilite registar as principais conclusões da análise/debate.	
		Partilha, no seio do departamento curricular, das principais conclusões obtidas e que possam contribuir para o desenvolvimento profissional dos docentes e para a melhoria dos resultados dos alunos.	

	Promover a motivação, autonomia e envolvimento das lideranças intermédias e dos profissionais para uma ação concertada.	<p>Promoção de um clima favorável à superação de dificuldades, à construção de um espírito de colaboração e partilha.</p> <p>Adoção de um estilo de liderança que incuta confiança e desenvolva no pessoal docente e não docente o sentimento de pertença ao Agrupamento.</p>	A promoção da motivação, autonomia e envolvimento das lideranças intermédias e dos profissionais para uma ação educativa concertada;
Autoavaliação e Melhoria	<p>Conceber um plano de formação no âmbito da temática “Autoavaliação e Melhoria”.</p> <p>Conceber um modelo de Autoavaliação abrangente e consistente que viabilize a implementação do ciclo de qualidade (PDCA – Plan, Do, Check, Act).</p>	<p>Desenvolvimento de um método de recolha sistemática de dados sobre o funcionamento do agrupamento, que permita avaliar e projetar uma ação eficaz e eficiente.</p> <p>Concentração no Observatório de Qualidade dos procedimentos de autoavaliação, de modo a obter um documento abrangente e articulado, que inclua todas as áreas essenciais da prestação do serviço educativo do agrupamento;</p> <p>Introdução no plano de formação do Agrupamento a temática da “Autoavaliação e Melhoria”.</p> <p>Concretização das ações previstas no plano de formação (interna ou externamente).</p> <p>Conceção de uma metodologia aglutinadora de autoavaliação alargada às diferentes áreas organizacionais e pedagógicas do Agrupamento.</p> <p>Divulgação do modelo de autoavaliação à comunidade educativa no sentido de a envolver na melhoria da qualidade da prestação de serviço educativo.</p>	A consolidação do processo de autoavaliação, enquanto instrumento de apoio à tomada de decisões e à ação para a melhoria.

**Observações:**

Este plano de melhoria

foi revisto, no seguimento do Programa de Acompanhamento da Ação Educativa, que decorrerá ao longo do ano letivo 2013.2014, no sentido de traduzir as alterações contratualizadas com a equipa de inspetoras da IGEC. Constituída uma equipa com elementos de todos os órgãos do agrupamento e do Observatório de Qualidade, sistematizaram-se os contributos de todos os departamentos, organizando-se numa lógica de ações de melhoria que deverão concorrer para ultrapassar os pontos fracos detetados pela equipa da Inspeção Geral da Educação e Ciência (IGEC) (Plano de Melhoria, p.3).

O plano de melhoria tem em conta todas as áreas de melhoria propostas pela IGEC no respetivo relatório de AEE. Aparenta ser um documento construído na sequência da avaliação externa e, principalmente, na sequência do Programa de Acompanhamento da Ação Educativa, que pressupõe a elaboração de um plano de melhoria a desenvolver pelo agrupamento.

Representa um documento construído com base, não só numa perspetiva externa – a da IGEC –, como também, numa perspetiva interna, uma vez que “foi despoletado, em todos os setores do agrupamento, um vasto debate com vista à implementação de soluções que devem concretizar-se, no sentido de conseguir a melhoria desejada” (Plano de Melhoria, p.3). Contudo, não existem indícios de que o plano de melhoria tenha sido construído com base na produção e aplicação de conhecimento, recolhido no interior da própria organização e sustentado por processos de autoavaliação.

<b>Escola 12</b>	
<b>Ações de melhoria presentes no plano de melhoria</b>	<b>Áreas de melhoria identificadas pela IGEC no relatório de AEE</b>

Área de Melhoria	Objetivos	Ações/Estratégias de Melhoria	
Melhoria das ferramentas de recolha e tratamento de dados escolares	<p>O observatório do agrupamento tem como propósito analisar/interpretar e difundir os dados referentes aos campos de análise em estudo nos diversos domínios, identificando pontos fortes e pontos fracos, propondo, em sede de conselho pedagógico, planos ou ações de melhoria que estabeleçam estratégias para a superação dos problemas.</p> <p>Para este ano letivo será dada prioridade à qualidade do sucesso e cumprimento das regras e disciplina referente aos campos de análise dos resultados escolares e sociais.</p>	<p>Constituição e implementação de um observatório, dependente diretamente do conselho pedagógico, que através da recolha, análise e interpretação dos dados elabora, periodicamente, relatórios que visam a melhoria da qualidade do sucesso e o cumprimento das regras e disciplina. Serão realizadas reuniões e elaborados relatórios periódicos, sob orientação do conselho pedagógico.</p>	<p>As estratégias a desenvolver em disciplinas com menor sucesso, como a matemática, por exemplo, de modo a melhorar os resultados;</p>
Melhoria da planificação, distribuição e avaliação das tarefas	<p>Melhorar os canais de comunicação;</p> <p>Promover as relações interpessoais entre os</p>	<p>Realização de reuniões em grande e pequeno grupo;</p> <p>Rotatividade na execução de tarefas de modo a proporcionar o conhecimento dos diversos setores do agrupamento;</p>	<p>“A implementação do correio eletrónico institucional como forma de agilizar a circulação da informação, por exemplo, não teve ainda o impacto esperado junto do pessoal não docente” (p.9).</p>

desempenhadas pelo PND	órgãos de gestão e o pessoal não docente;	Realização de visitas periódicas aos diversos estabelecimentos do agrupamento;	
	Promover o envolvimento e a responsabilização do PND;	Observação direta;	
		Análise das reclamações realizadas por escrito e oralmente;	
	Reconhecer e valorizar o trabalho realizado pelo PND;	Disponibilização de ações de formação.	
Proporcionar oportunidades de formação;	Formulação de orientações claras sobre as tarefas a desenvolver em cada área de funcionamento.		
Melhorar o desempenho do PND.			
Melhoria da articulação horizontal e vertical entre os vários ciclos, departamentos e escolas do agrupamento, na promoção da melhoria dos resultados escolares	Articular o currículo dos vários anos, ciclos e escolas do Agrupamento, promovendo a melhoria dos resultados escolares;	Reuniões para trabalho colaborativo entre pares;	A consolidação das práticas de articulação horizontal e vertical, no âmbito da gestão do currículo, de forma a melhorar a sequencialidade das aprendizagens e o sucesso escolar;
		Realização de ações de formação e de sessões de partilha de conhecimentos;	
	Coadjuvação;		
	Realizar um trabalho colaborativo entre todos os docentes do agrupamento, visando integrar conhecimentos, atividades e projetos e desta forma orientar as aprendizagens;	Elaboração de relatórios periódicos, sob orientação do conselho pedagógico;	A supervisão da atividade letiva em sala de aula enquanto estratégia formativa direcionada à melhoria das aprendizagens e dos resultados dos alunos;
		Supervisão pedagógica a realizar de forma formativa;	

	Contribuir para a formação continuada dos docentes do agrupamento.		
Melhoria da conservação, higiene e segurança das instalações e equipamentos da escola através da promoção de ações de sensibilização	Identificar situações problemáticas;	Arranjos e reparações necessários aos diversos espaços e equipamentos	“(...) ainda que alguns encarregados de educação se mostrem pouco satisfeitos com a qualidade das instalações e equipamentos educativos de algumas unidades” (p.4).
	Realizar a manutenção de espaços e equipamentos;	Envolvimento e responsabilização dos alunos na manutenção e limpeza dos diversos espaços e equipamentos.	
	Rever e melhorar ou criar o Plano de Segurança da s escolas do agrupamento;	Revisão/criação o(s) Plano(s) de Segurança por forma a serem aprovados pela Proteção Civil Nacional.	
	Melhorar a implementação dos simulacros nas várias escolas;	Contactos permanentes com a Proteção Civil da CMO, a Direção e a coordenação das várias escolas do Agrupamento.	
	Realizar ações de sensibilização sobre esta temática.	Sessões de esclarecimento com a comunidade educativa.	
		Simulacros nas várias escolas ao longo do ano.	
		Elaborar fichas/ relatórios periódicos.	
_____	_____	_____	A reflexão, pelos órgãos de administração e gestão e estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica, em torno da avaliação dos alunos, a fim de se definirem procedimentos e disseminarem boas práticas de avaliação para as aprendizagens.

**Observações:**

“O plano de ação de melhoria (PM) resulta do relatório da autoavaliação e em evidências e dados provenientes da própria organização escolar. O PM foi elaborado ainda com base no Projeto Educativo (PE), no Projeto de Intervenção da Diretora, no Relatório de Autoavaliação de 2011/2012 (questionários e grelhas de autoavaliação elaboradas pela equipa responsável pela autoavaliação), no Relatório de Avaliação Externa 2012/13, e nas atas dos diversos órgãos (Conselho Pedagógico, Conselho Geral, Conselho de Diretores de Turma) e dos vários departamentos e serviços” (Plano de Melhoria, p.2).

É um plano de melhoria construído com base num conjunto variado de fontes de informação. Não é, apenas, um documento construído na sequência da avaliação externa, pois, apesar de ter em consideração as áreas a melhorar identificadas pela IGEC, o agrupamento considera, simultaneamente, outras áreas de melhoria, identificadas através de processos de recolha de conhecimento realizados no interior da própria organização, ou seja, através de processos de autoavaliação.

Representa, assim, um instrumento reflexivo para a melhoria, que resulta da triangulação de várias fontes de conhecimento recolhido no interior da própria organização, complementado com as orientações externas fornecidas pela IGEC.

<b>Escola 13</b>			
<b>Ações de melhoria presentes no plano de melhoria</b>			<b>Áreas de melhoria identificadas pela IGEC no relatório de AEE</b>
<b>Área de Melhoria</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Ações/Estratégias de Melhoria</b>	
Identificação e análise de causas de insucesso e definição de	Melhorar os resultados escolares	Programa Sucesso no 11º e no 12º ano dos cursos Científico-Humanísticos - Produção de relatórios de avaliação no final de cada período.	A identificação objetiva das causas do insucesso escolar que possibilite a definição de ações de melhoria adequadas para a sua redução;
		Identificação de causas do insucesso - Levantamento das classificações negativas de	

ações para a sua redução	entrada dos alunos em disciplinas estruturantes.	
	Atuação nos Cursos Científico-Humanísticos (regular e recorrente) e Cursos Profissionais ao nível do Conselho de Departamento/Grupo - Criação nos departamentos/grupos de instrumentos de avaliação formativa, reforçando os procedimentos de autoavaliação (janeiro/fevereiro); - Aplicação dos instrumentos de avaliação formativa (ao longo do ano letivo); - Reflexão sobre a aplicação dos instrumentos e registo de conclusões.	
	Plano de Intervenção nos Cursos Científico-Humanísticos ao nível do Conselho de Departamento/Grupo - Elaboração (janeiro/fevereiro) de um plano de intervenção sempre que exista no Departamento/ Grupo uma disciplina com 50% ou mais de classificações inferiores a 10 valores; Operacionalização do plano (2º/3º períodos); Avaliação do plano de intervenção: - produção de relatório de avaliação intermédia (final do 2º período); produção de um relatório final com recomendações para o ano letivo seguinte nas turmas de continuidade (final do 3º período).	

		<p>Plano de Intervenção nos Cursos Científico-Humanísticos ao nível do Conselho de Turma - Elaboração (janeiro/fevereiro) de um plano de intervenção sempre que se verifique uma das seguintes situações: - disciplinas com 50% ou mais de classificações inferiores a 10 valores; 5 ou mais alunos com mais de 2 classificações inferiores a 10 valores; outras consideradas relevantes pelo Conselho de Turma; Operacionalização do plano (2º /3º períodos); Avaliação do plano de intervenção: - produção de relatório de avaliação intermédia (Conselho de turma de avaliação do 2º período); produção de um relatório final com recomendações para o ano letivo seguinte nas turmas de continuidade (Conselho de Turma de avaliação do 3º período.)</p>	
Participação dos pais e encarregados de educação no desenvolvimento da Escola	Melhorar o envolvimento dos pais e Encarregados de Educação na vida da Escola	<p>Receção em setembro dos Pais e Encarregados de Educação dos alunos que iniciam o 10º/1º ano;</p> <p>Sensibilização dos Pais e Encarregados de educação para a importância da criação de uma Associação de pais e Encarregados de Educação e levantamento dos potenciais interessados (Conselhos de Turma intercalares, reuniões com Diretores de Turma ao longo do 1º período);</p> <p>Reunião com todos os potenciais interessados com vista à criação da Associação de Pais e Encarregados de Educação da Escola Secundária de Cacilhas (janeiro);</p>	O incentivo à participação dos pais e encarregados de educação nos processos de decisão para que estes possam contribuir para o desenvolvimento da Escola;

		Sessão pública de apresentação do Projeto Educativo (1ª quinzena de fevereiro);	
		Aplicação de questionário aos Pais e Encarregados de Educação com vista à organização de atividades direcionadas para os mesmos e de relevância para o desenvolvimento da Escola (2º período);	
		Realização de atividade(s) com Pais e Encarregados de Educação .	
Desenvolvimento do trabalho cooperativo e interdisciplinar, transversal a todas as estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica, de forma a garantir a articulação das diversas aprendizagens e percursos educativos mais sustentados	Melhorar os resultados escolares;  Melhorar as práticas de reflexão e trabalho cooperativo;  Promover a articulação e a cooperação entre as estruturas de gestão curricular.	Criação de uma grelha comum de suporte à análise de resultados escolares nos vários grupos de recrutamento (janeiro)	A assunção de uma lógica de trabalho cooperativo e interdisciplinar, transversal a todas as estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica, de forma a garantir a articulação das diversas aprendizagens e percursos educativos mais sustentados;
		Criação de uma grelha comum de suporte ao balanço das diferentes modalidades de apoio nos vários grupos de recrutamento (janeiro)	
		Realização de coadjuvações nos vários grupos de recrutamento (ao longo do ano letivo)	
		Realização de reuniões de estruturas de gestão curricular para partilha de boas práticas pedagógicas (2º e 3º períodos)	

Planeamento e realização do ensino e das aprendizagens para a obtenção de melhores resultados escolares no Departamento de Ciências Experimentais.	Observação, partilha e reflexão, entre os docentes que lecionam as disciplinas de Física e Química A e Biologia e Geologia (10.º e 11.º anos), das suas práticas pedagógicas;	Criação de uma grelha de registo de observação de aulas que contemple, entre outros, os seguintes aspetos: - Diferenciação e adequação das estratégias pedagógicas em função das características e dos ritmos de aprendizagem dos alunos; Esclarecimento, atempado, das dúvidas aos alunos; Orientação dos alunos nas tarefas a realizar; Gestão equilibrada do tempo em sala de aula; Reforço positivo.	A implementação generalizada de processos de supervisão da atividade letiva em sala de aula, enquanto fator de desenvolvimento profissional dos docentes, com vista ao aperfeiçoamento das práticas de ensino e, conseqüentemente, à melhoria das aprendizagens e dos resultados;
		Observação de aulas, entre os pares pedagógicos, no sentido de partilhar as estratégias de ensino e aprendizagem utilizadas que se revelaram como mais eficazes (supervisão horizontal).	
		Reflexão (docente observado e observador), em reunião após a observação das aulas, com vista a analisar a eficácia das estratégias pedagógicas utilizadas pelos docentes.	
		Partilha, no departamento curricular, dos resultados obtidos no âmbito da ação 3.	
		Criação, por parte dos docentes do Departamento, de um instrumento que possibilite registar as principais conclusões da reflexão ocorrida no âmbito da ação 3.	
	Conceção e utilização de instrumentos autorreguladores do processo de ensino e de aprendizagem.	Conceber, no departamento de Ciências Experimentais, matrizes de testes de avaliação sumativa, por ano de escolaridade.	
	Implementar um procedimento de auscultação aos alunos, por escrito, das principais dificuldades		

		sentidas aquando da realização dos testes de avaliação sumativa.	
		Entregar a correção (por escrito) do teste de avaliação sumativa aos alunos com a identificação, na própria folha de teste, do tipo de erro detetado.	
		Criar, por parte dos docentes do Departamento, instrumentos que possibilitem acompanhar a implementação dos procedimentos pedagógicos autorreguladores referidos no âmbito da ação 7.	
Práticas de reflexão e trabalho colaborativo	Desenvolvimento de práticas de reflexão e de trabalho colaborativo entre os docentes do Departamento de Ciências Experimentais	Promover, por parte do Coordenador de Departamento, reuniões conjuntas entre os docentes com vista a promover a reflexão sobre o planeamento, a realização e avaliação do processo de ensino e aprendizagem.	“Registam-se algumas práticas de trabalho cooperativo na conceção de materiais pedagógico-didáticos e instrumentos de avaliação dos alunos (...). É de referir, no entanto, que essas práticas são de carácter essencialmente informal e não constituem um denominador comum em todos os grupos de recrutamento e a todos os docentes de forma a garantir a articulação das diversas aprendizagens e percursos educativos mais sustentados” (p.5).
		Definir, por parte do Coordenador de Departamento, no início de cada período letivo, a ordem de trabalhos para cada uma das reuniões previstas.	
		Criar, por parte do Coordenador de Departamento, os instrumentos que possibilitem a implementação das ações 1 e 2.	
Criação dos mecanismos para a implementação de um processo	Desenvolver um plano de avaliação contínua do serviço prestado	Constituição da equipa de autoavaliação;	A implementação de um processo de monitorização sistemático e de avaliação da eficácia das ações de melhoria, com vista a uma estratégia concertada, conducente à melhoria dos resultados e à consolidação de uma cultura de autoavaliação organizacional,
		Auscultação das estruturas de gestão curricular;	
		Elaboração e apresentação da proposta de Plano de Melhoria;	

sistemático de monitorização e de avaliação da eficácia das ações de melhoria	Incorporação no Plano de Melhoria das propostas de alteração apresentadas;	enquanto garante do progresso sustentado da Escola.
	Implementação do Plano de Melhoria;	
	Avaliação do Plano de Melhoria	

**Observações:**

“O presente Plano de Melhoria resulta da articulação entre o relatório da Avaliação Externa da Inspeção-Geral da Educação e Ciência (...), o Programa de Acompanhamento da Inspeção-Geral da Educação e Ciência (...) e o Projeto Educativo para o triénio de 2013-2016. Além dos documentos referidos, foram ainda tidos em consideração outros dados, como, por exemplo, o Relatório de Avaliação do Projeto Educativo anterior e o Relatório da Autoavaliação de Escola” (Plano de melhoria, p.2).

É um plano de melhoria construído com base num conjunto variado de fontes de informação. Não é, apenas, um documento construído na sequência da avaliação externa, pois, apesar de ter em consideração as áreas a melhorar identificadas pela IGEC, o agrupamento considera, simultaneamente, outras áreas de melhoria, identificadas através de processos de recolha de informação realizados no interior da própria organização, ou seja, através de processos de autoavaliação (relatório de autoavaliação).

Representa, assim, um instrumento reflexivo para a melhoria, que resulta da triangulação de várias fontes de conhecimento recolhido no interior da própria organização, complementado com as orientações externas fornecidas pela IGEC.

<b>Escola 14</b>	
<b>Ações de melhoria presentes no plano de melhoria</b>	<b>Áreas de melhoria identificadas pela IGEC no relatório de AEE</b>

Área de Melhoria	Ações/Estratégias de Melhoria	
Gestão Curricular	Discussão e tomada de decisão sobre as metas de escola - Relatório elaborado anualmente com análise estatística do departamento, disciplina e turma.	_____
	Preparação para exame (PPE) - Atribuir de horas a todos os professores com disciplinas sujeitas a exame nacional.	
	Coadjuvação em sala de aula a professores do mesmo grupo - Bolsa de professores com disponibilidade para entrar na sala de aula como coadjuvantes a fim de minimizar os problemas de indisciplina.	
	“Projeto baseado no valor acrescentado” - Será implementado o mais possível para todos os alunos nos anos iniciais de ciclo e gerido pela escola.	
	Projeto “Uma diferente abordagem do programa de inglês de 12º ano” - Gerir o currículo de forma mais consistente com vista ao desenvolvimento harmonioso e integral dos alunos.	
Diferenciação Pedagógica	Metodologias de diferenciação pedagógica, devidamente enquadradas (tipo Projeto Fénix) - De acordo com algumas diretrizes do projeto, na escola aplicado no 9º e no 10ºanos	Implementar novas estratégias dando maior primazia à avaliação formativa e à sequencialidade das aprendizagens, para que as propostas de diferenciação pedagógica sejam mais eficazes e contribuam para a melhoria dos resultados.
	Future Class Room Lab - Incentiva experiências pedagógicas envolvendo alunos. Serve ainda como montra para os equipamentos disponibilizados pelos diversos fornecedores de equipamentos, podendo ser utilizados e testados em contexto pelos diversos intervenientes do processo de ensino aprendizagem.	_____
	Projetos e clubes - Implementação de atividades inscritas nos vários projetos e clubes da escola que têm o objetivo de	

	desenvolver conhecimentos e competências aos alunos que as frequentam.	
Clima de Escola	Semana zero - prevenção da indisciplina e métodos de estudo - O conselho de turma decide/define a forma de implementação das atividades de prevenção da indisciplina e métodos de estudo, a aplicar na 1ª semana do ano letivo.	
	Projeto ELOS - Sessões interpares, no âmbito do plano de formação da escola, dirigidas aos professores com funções no GID, no início do ano letivo; - Avaliação da situação alunos referenciados no GID e das turmas de 7º ano, pela coordenadora GID/equipa de professores com funções no GID; - Intervenção junto de turmas de 7º ano referenciadas em termos de indisciplina, por professores do GID e técnicos especializados.- Sessões dirigidas a pais e encarregados de educação de alunos referenciados no GID, para discussão de estratégias de resolução de problemas, pela coordenadora do GID.	
	Equipa multidisciplinar com ligação ao GID e poder para estabelecer medidas individuais para cada aluno - A equipa deve integrar os elementos que estão definidos no regulamento interno, bem como desenvolver os objetivos expressos, através de reuniões para discussão das acções.	
	Projeto de voluntariado – “Padrinhos -Tutoria com pares” - Implementado pela psicóloga da escola, conjuntamente com um grupo de alunos voluntários do 11º e 12º ano, o apadrinhamento de todos os alunos do 7º ano e do CEF (ano1) com o objetivo de criar uma rede de apoio em que os alunos mais velhos e mais responsáveis acompanharão os mais novos (prevenção primária e secundária).	

Outras	Plano de ação da equipa de autoavaliação - Ações desenvolvidas pela equipa de autoavaliação nas quais se incluem a observações de aula entre pares e o impacto das atividades realizadas na escola.	_____
	Planos de ação das representantes no conselho pedagógico - Desenvolvimento das ações, projetos e planos relevantes para a escola nos vários domínios do seu desenvolvimento.	
_____	_____	Implementar, numa perspetiva temporal ao longo do ciclo de estudos, a articulação e gestão de conteúdos entre as diversas disciplinas, quer a nível das planificações quer dos planos de turma, tendo como enfoque a melhoria dos resultados académicos;

#### Observações:

“O plano que se apresenta decorre de uma longa e persistente reflexão de vários atores educativos da escola que, em modelos formais como relatórios de autoavaliação, atas e outros documentos formais e informais, constataram a necessidade de repensar as práticas docentes por forma a reduzir o insucesso escolar que estão patentes nos pontos fracos da análise SWOT e que foram igualmente apontados nas áreas de melhoria e no relatório da avaliação externa da IGEC” (Plano de melhoria, p.1).

É um plano de melhoria construído, maioritariamente, com base na análise SWOT realizada pela escola. As áreas de melhoria propostas pela IGEC não aparentam ser integralmente consideradas no plano.

Representa, assim, um instrumento reflexivo para a melhoria, que resulta da aplicação de conhecimento recolhido no interior da própria organização, através de processos de autoavaliação, complementado com as orientações externas fornecidas pela IGEC.

Escola 15	
Ações de melhoria presentes no plano de melhoria	Áreas de melhoria identificadas pela IGEC no relatório de AEE

Área de Melhoria	Objetivos	Ações/Estratégias de Melhoria	
Conceber e aplicar estratégias/metodologias conducentes à melhoria dos resultados	Melhorar os resultados acadêmicos, particularmente nas disciplinas e níveis onde há maior insucesso.	Incorporar as estratégias de melhoria dos resultados no Plano de Turma e /ou nas planificações de todos os grupos (as planificações podem ser revistas ou atualizadas ao longo do ano letivo)	_____
		Adequação do ensino aos diferentes ritmos de aprendizagem (estratégias diversificadas/metodologia diferenciada em sala de aula, sempre que possível)	“(…) sendo visíveis algumas práticas de diferenciação pedagógica, embora as mesmas não sejam generalizadas e não tenham uma expressão eficaz nos resultados dos alunos” (p.6).
	Aumentar a disciplina em sala de aula, tendo em vista um melhor rendimento e aproveitamento das aulas.	Utilização preferencial de metodologias ativas (baseadas por exemplo na resolução de situações - problemas)	_____
		Retomar medidas já implementadas que se revelaram adequadas/eficazes (exemplo: em 2011-12, foi aplicado o projeto de apoios aos 9º e 10º anos com vista à melhoria dos resultados na disciplina de Matemática e à preparação para a transição do 3º ciclo para o secundário)	
	Reduzir o número de alunos com problemas disciplinares recorrentes.	Coadjuvação de aulas	“Não estão instituídos procedimentos sistemáticos de supervisão da prática letiva que passem pela observação de aulas” (p.6).
		Concertação de práticas em Conselho de Turma, uniformizando procedimentos no cumprimento de regras / compromissos / responsabilidades.	_____
		Ações de formação (para professores) nas áreas da Psicologia da Adolescência, prevenção da indisciplina, aquisição de competências para a	

		<p>resolução de problemas de indisciplina na sala de aula.</p> <p>Palestras com especialistas nas áreas Psicologia da Adolescência, prevenção da indisciplina, etc. dirigidas a professores, encarregados de educação e alunos.</p> <p>Criar uma equipa multidisciplinar de prevenção da indisciplina (integrando profissionais internos e externos).</p> <p>Intervir especificamente nas turmas com maiores problemas disciplinares, recorrendo a técnicos especializados (vindos do exterior ou professores da escola com formação na área — por exemplo na resolução de conflitos, atitudes e valores, ética, cidadania, outros).</p> <p>Monitorização/controlo mais rigoroso dos alunos mais problemáticos (CT e/ou Tutorias, GAA , SPO, E.E. e Direção).</p>	
<p>Motivar os alunos para a aprendizagem</p>	<p>Despertar/aumentar nos alunos o gosto pelo saber.</p>	<p>Criar mais oportunidades para aumentar a participação dos Encarregados de Educação na vida da escola, aperfeiçoando os processos comunicação e informação.</p>	<p>“Os pais e encarregados de educação não marcam uma presença regular e desejável na Escola, embora a sua associação seja bastante dinâmica”. (p.8)</p>
	<p>Levar os alunos a compreender a importância da educação / formação / aprendizagem no desenvolvimento das suas potencialidades, na construção da sua</p>	<p>Aumentar as iniciativas mobilizadoras dos Encarregados de Educação no sentido de assistirem a sessões de esclarecimento e sensibilização sobre o que podem fazer para ajudar os filhos (como, por exemplo, a formação “Aprender a aprender – métodos e hábito</p>	

	<p>personalidade e na realização dos seus projetos de vida (não reduzir o ensino-aprendizagem apenas a um “instrumento” para conseguir emprego).</p> <p>Aumentar o envolvimento dos pais e encarregados de educação na motivação dos alunos.</p>	<p>Encontrar formas de motivação (por exemplo, ajudar os alunos a construírem projetos de vida que influenciem o que fazem no presente). Tentar estabelecer parcerias com instituições que possam ajudar neste domínio (Faculdade de Psicologia, etc.)</p> <p>Promover/aumentar ações/atividades que impliquem a iniciativa e a participação dos alunos.</p> <p>Efetuar sessões públicas que permitam valorizar publicamente as iniciativas promovidas pela escola com a participação dos alunos.</p> <p>Sensibilizar os professores através de palestras com especialistas nas áreas da Psicologia Educacional, Adolescência, Motivação, etc.</p>	
<p>Articular apropriadamente e conteúdos entre as diversas disciplinas - Interdisciplinaridade</p>	<p>Melhorar/intensificar práticas pluri/interdisciplinares que contribuam, justificadamente, para o sucesso dos alunos.</p>	<p>Criação de um grupo de trabalho que coordene a interdisciplinaridade na escola.</p> <p>Realização de reuniões dos grupos curriculares no final de cada ano letivo tendo em vista a elaboração de planificações para o ano letivo seguinte (permite determinar com tempo e sem precipitações os conteúdos passíveis de abordagem interdisciplinar e pensar as atividades mais adequadas).</p> <p>Definir, nas planificações dos grupos curriculares, conteúdos/tópicos passíveis de abordagem interdisciplinar e propostas fundamentadas de atividades interdisciplinar.</p>	<p>Implementar o desenvolvimento de trabalho didático na articulação e gestão de conteúdos entre as diversas disciplinas, tendo como enfoque a sequencialidade das aprendizagens e a consequente melhoria dos resultados académicos ao longo de cada ciclo de ensino;</p>

		Incluir nos planos de turma propostas para práticas de interdisciplinaridade, devidamente justificadas.	
		Integrar nos Planos de Turma (interdisciplinarmente) atividades artísticas (por exemplo, concursos de poesia/conto, concursos de pintura/escultura, exposições na escola, tertúlias literárias, peças de teatro, ciclos de cinema, etc.)	
		Implementar mais círculos de estudos/oficinas de formação, no sentido de aumentar/melhorar as práticas interdisciplinares (se possível, no corrente ano letivo)	
Desenvolver/Intensificar trabalho colaborativo em Grupo Curricular, Departamento e Conselho de Turma	Aplicar práticas e metodologias que se revelem eficazes no desenvolvimento e aproveitamento dos alunos, resultantes da partilha de experiências e do trabalho colaborativo entre os professores.	Elaboração de horários do Pessoal Docente, que possibilitem a articulação do trabalho colaborativo entre colegas (particularmente em cada grupo curricular; todos os grupos curriculares devem ter 90 minutos semanais para trabalho colaborativo).	Repensar o trabalho colaborativo e reflexivo dos docentes, em grupo curricular, departamento e conselhos de turma, de forma a torná-lo consequente, com vista à melhoria os resultados académicos;
		Trabalho colaborativo entre professores por níveis / anos de escolaridade, incluindo preparação de materiais, instrumentos de avaliação, aferição de critérios de classificação, correção conjunta de testes/fichas, outros.	
		Definir/discutir as metodologias de ensino em grupo curricular.	
		Promover/aumentar o trabalho colaborativo nos departamentos (nos domínios da interdisciplinaridade, avaliação, indisciplina, motivação dos alunos, imagem da escola, outros)	

		Intensificar o trabalho colaborativo nos conselhos de turma nos domínios da interdisciplinaridade/ prevenção da indisciplina/ resolução de conflitos, avaliação / aproveitamento / motivação dos alunos, outros.	
Monitorizar e Supervisionar a Prática Pedagógica (Supervisão da Prática letiva na sala de aula)	Melhorar os processos de ensino-aprendizagem	Trabalho colaborativo entre os professores do mesmo nível de escolaridade.	Instituir mecanismos sistemáticos de supervisão da prática letiva na sala de aula, enquanto estratégia formativa para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem com repercussão nos resultados académicos.
		Partilha de experiências pedagógicas a partir da coadjuvação e/ou observação de aulas, preferencialmente entre docentes do mesmo nível.	
Rever e ajustar instrumentos e critérios de Avaliação	Melhorar resultados académicos internos e externos	Atitudes: Baixar o peso das atitudes (3º ciclo e Secundário): -Atitudes no Básico (10 %); - Atitudes do secundário (5 %); - Atitudes do Secundário (Profissional) - 20%. Manter o peso das atitudes igual ao longo do ciclo. No domínio das atitudes avaliar: comportamento, participação, TPC.	“(…) percebe-se que aos critérios de avaliação seja dada menos importância, no 7.º ano, ao domínio cognitivo, em detrimento do domínio das atitudes, comparativamente aos anos seguintes. Contudo, o trabalho desenvolvido ao longo do triénio, não tem tido o impacto pretendido no percurso escolar dos alunos, uma vez que os resultados obtidos, do 7.º para o 8.º ano e do 10.º para o 11.º ano, não seguem a tendência de melhoria nos anos seguintes (...)” (p.7).
		Matrizes de testes: Construir matrizes idênticas às dos exames nacionais (nas disciplinas com exame nacional); Matriz geral dos testes (de cada disciplina) divulgada no início do ano letivo; Matrizes uniformes dentro do mesmo grupo curricular.	_____

		<p>Testes: Aumento do peso dos testes; Critérios de classificação mais centrados nos conhecimentos; Aproximar os critérios de correção dos testes aos dos exames nacionais (no caso das disciplinas com exame nacional); Testes com tipologia de exame, em particular para as disciplinas com exame nacional; Testes globais nas disciplinas sujeitas a exame nacional (a definir em cada grupo curricular); Rigor/exigência no cumprimento dos critérios aprovados.</p> <p>Avaliação diagnóstica e formativa: Mini-testes surpresa para averiguar se os alunos aprenderam (diagnóstico); Realização sistemática de uma avaliação efetivamente formativa que contribua para melhorar as aprendizagens dos alunos.</p>	
<p>Rever as metodologias e tipologias dos apoios</p>	<p>Melhorar resultados nas aprendizagens dos alunos que revelam dificuldades específicas</p>	<p>Apoios lecionados pelo professor da disciplina.</p>	
		<p>Os apoios devem funcionar em grupos de nível.</p>	
		<p>Apoio no ensino básico (prioridade nas disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, Inglês).</p>	_____
		<p>Apoio semanal de 90 minutos a todas as disciplinas com exame nacional: 10º e 12º a Matemática e Português; 11º às disciplinas bianuais com exame.</p>	
		<p>Nos apoios aplicar exercícios / atividades que estimulem o desenvolvimento de processos cognitivos, através da resolução de problemas.</p>	_____

		<p>Coadjuvância/codocência em turmas numerosas ou heterogéneas, nas disciplinas com insucesso e/ou sujeitas a exame nacional (não é necessário que aconteça em todas as aulas/turmas)</p> <p>Definição de estratégias conjuntas com os docentes envolvidos no Apoio aos alunos com NEE.</p> <p>Sala de estudo com rotatividade de professores ao longo do dia (os apoios nas disciplinas mais solicitadas poderão ocorrer em salas eventualmente disponíveis)</p> <p>Utilização da biblioteca como resposta inovadora às necessidades dos alunos (dúvidas, dificuldades, criatividade, apoio a trabalhos, etc.).</p>	
<p>Reduzir as dificuldades das lideranças intermédias</p>	<p>Simplificar o trabalho das lideranças intermédias, tornando-o mais eficaz.</p>	<p>Melhorar as formas de comunicação entre a Direção e as estruturas intermédias</p> <p>Divulgação/circulação da informação, oportunamente, de forma a facilitar a tomada de decisões e a execução das tarefas.</p> <p>Divulgação atempada a todos os docentes dos guiões /documentos necessários às reuniões de conselho de turma.</p> <p>Reconhecimento e apoio dos órgãos da escola ao trabalho das lideranças intermédias.</p> <p>Simplificar o trabalho dos Conselhos de turma.</p>	<p>_____</p>

**Observações:**

“Na sequência dos Relatórios da Avaliação Interna (2011-2012) e da Avaliação Externa (realizada em 29 e 30 de janeiro de 2013), onde são referidos pontos fortes e áreas de melhoria, e considerando uma das metas essenciais do PEE (Sucesso Educativo Sustentado), procedeu-se à elaboração de um Plano de Melhoria” (Plano de melhoria, p.1). “Com este Plano de Melhoria pretende-se também construir uma resposta adequada às recomendações que constam no Relatório da Avaliação Externa” (Plano de melhoria, p.2).

É um plano de melhoria construído com base num conjunto variado de fontes de informação. Não é, apenas, um documento construído na sequência da avaliação externa, pois, apesar de considerar as áreas a melhorar identificadas pela IGEC, o agrupamento considera, simultaneamente, outras áreas de melhoria, identificadas através de processos de recolha de informação realizados no interior da própria organização (“Para além dos relatórios acima referidos (...) foram também considerados os seguintes documentos: Propostas dos grupos curriculares - aspetos a melhorar para ano letivo 2013-2014 (resultantes da síntese dos relatórios finais anuais dos 4 departamentos curriculares); Balanço e síntese dos workshops realizados (...); Resumo da entrevista ao Diretor (...)” (Plano de melhoria, p.2).

Representa, assim, um instrumento reflexivo para a melhoria, que resulta da triangulação de várias fontes de conhecimento recolhidas no interior da própria organização, através de processos de autoavaliação, complementado com as orientações externas fornecidas pela IGEC.

<b>Escola 16</b>			
<b>Ações de melhoria presentes no plano de melhoria</b>			<b>Áreas de melhoria identificadas pela IGEC no relatório de AEE</b>
<b>Área de Melhoria</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Ações/Estratégias de Melhoria</b>	
Promoção do Sucesso Educativo	Diminuir as taxas de insucesso e de abandono escolar.	Informações intercalares ao DT e ao Encarregado de Educação sobre o desempenho escolar no 1º e 2º Períodos.	Os processos de reflexão em torno da análise dos resultados académicos, bem como as estratégias destinadas à sua melhoria, nas disciplinas com níveis

	<p>Melhorar os resultados dos exames nacionais (ensino básico e secundário).</p> <p>Diminuir a discrepância entre a classificação interna e os resultados dos exames nacionais.</p> <p>Atingir uma taxa de insucesso no ensino básico inferior à média concelhia, no presente ano letivo.</p> <p>Atingir uma taxa de insucesso no ensino secundário igual à média nacional, no presente ano letivo.</p>	<p>Atividades de supervisão – encontros mensais nos grupos de docência. Os grupos de docência reunir-se-ão mensalmente, por ano de escolaridade, para: elaborar as matrizes dos testes a aplicar a todas as turmas do mesmo ano; avaliar e aferir os resultados obtidos; definir estratégias de remediação; planificar o trabalho realizado na sala de estudo; fazer um balanço do insucesso na disciplina no final de cada período.</p> <p>Atribuição de tutorias. Devem ser atribuídas tutorias aos alunos que revelem maiores dificuldades de aprendizagem, e/ou apresentem mais de três participações disciplinares graves e/ou tenham sido alvo de procedimento disciplinar sancionatório. O professor tutor é nomeado pelo Diretor de acordo com proposta do CT.</p> <p>Apoio ao estudo: Criação de uma estrutura de apoio ao desempenho escolar destinada aos alunos do 7º e 10º ano. Criação de materiais destinados à preparação dos exames nacionais do ensino secundário a disponibilizar aos alunos através da página da escola. Com o acordo do Encarregado de Educação, determinar a frequência obrigatória dos apoios já atribuídos em Sala de Estudo, nas disciplinas sujeitas a exames nacionais, para os alunos com insucesso. Apoio à realização de trabalhos na Biblioteca Escolar (...).</p>	<p>mais baixos de sucesso, de modo a obterem-se progressos ainda mais consistentes;</p> <p>A supervisão da atividade letiva em sala de aula enquanto processo destinado ao aperfeiçoamento das práticas de ensino e, conseqüentemente, à melhoria das aprendizagens e dos resultados;</p>
--	---	---	---

		<p>Orientação Escolar e Profissional: 9º ano - ações de sensibilização para a importância da Orientação Escolar e Profissional, em particular, neste final de ciclo (...). 10º ano – Dar a conhecer em todas as turmas a existência e objetivos do Serviço de Psicologia e Orientação (...). Aferir os interesses dos jovens que fazem a pré-inscrição para os cursos profissionais. Sessões de Informação sobre a oferta formativa e o funcionamento do ensino secundário para os Encarregados de Educação do 9º ano e, para os do 12º ano, sessões de informação relativamente ao acesso ao ensino superior.</p>	
Disciplinar para Educar	<p>Diminuir o número de participações disciplinares.</p> <p>Diminuir o número e gravidade dos procedimentos disciplinares.</p> <p>Combater o absentismo e abandono escolar.</p>	<p>Constituição de uma equipa multidisciplinar. Esta equipa integra representantes: dos Encarregados de Educação, dos docentes (preferencialmente diretores de turma ou tutores), do Centro de Saúde, a psicóloga, um elemento da Direção... Esta equipa terá como função atuar conforme o estabelecido no artigo 35 do Estatuto do Aluno.</p> <p>Gabinete de atendimento. Os alunos que recebam ordem de saída da sala de aula deverão ser encaminhados para este gabinete (...).</p>	

		<p>Promoção do mérito e disciplina. Organizar uma atividade com carácter lúdico ou cultural, aberta à participação de todos os professores, alunos e encarregados de educação para turmas do ensino básico que não tenham participações disciplinares e/ou retenções durante o ano letivo.</p>	
		<p>Uniformização dos procedimentos. Concretizar uma ação de formação sobre indisciplina na sala de aula aberta aos professores e Encarregados de Educação. Uniformizar o procedimento relativo à aplicação das medidas disciplinares (...). Afetar sanções a comportamentos de indisciplina graduadas de acordo com a gravidade.</p>	
<p>Promover a participação dos alunos e encarregados de educação</p>	<p>Envolver os alunos e os Encarregados de Educação na vida da escola.</p>	<p>Participação dos representantes dos Encarregados de Educação nos conselhos de turma.</p>	<p>O envolvimento dos alunos e dos pais e encarregados de educação nos processos de decisão para que seja considerado o seu contributo para o funcionamento da organização educativa;</p>
		<p>Integração e acompanhamento das atividades planeadas pelos alunos no PAA.</p>	
		<p>Realização trimestral de assembleias de delegados de turma, por ano de escolaridade, com vista à auscultação dos alunos e consciencialização das responsabilidades dos delegados na execução de medidas que visem a melhoria da escola.</p>	
		<p>Realização trimestral de assembleias de representantes dos encarregados de educação, por ano de escolaridade, com vista à auscultação dos mesmos e consciencialização das suas responsabilidades na implementação de medidas que visem a melhoria da escola.</p>	

—	—	—	Os processos de articulação curricular a fim de se garantir a sequencialidade das aprendizagens e percursos educativos mais coerentes;
—	—	—	A generalização de práticas de avaliação das aprendizagens orientadas para a melhoria, proporcionando continuamente informação de retorno aos alunos;
—	—	—	A instituição de uma cultura de avaliação organizacional que possa efetivamente contribuir para o progresso sustentado da Escola.

**Observações:**

“Para a elaboração deste plano de melhoria o grupo de trabalho começou por analisar as fragilidades e recomendações identificadas pelas equipas de avaliação interna e externa (...) na sequência das avaliações realizadas no ano letivo de 2012/13” (Plano de melhoria, p.2). Neste sentido, pode afirmar-se que este plano de melhoria representa um documento que resulta de uma combinação dos resultados da autoavaliação com os resultados da avaliação externa.

Não é, apenas, um documento construído na sequência da avaliação externa, pois, apesar de ter em consideração algumas das áreas a melhorar identificadas pela IGEC (talvez as mais prioritárias), o agrupamento considera, simultaneamente, outras áreas de melhoria.

Representa, assim, um instrumento reflexivo construído com base no conhecimento recolhido no interior da própria organização, através de processos de autoavaliação, complementado com as orientações externas fornecidas pela IGEC.

**Anexo 3 - Análise categorial das áreas de melhoria presentes nos dezasseis planos de melhoria analisados**

<b>Principais áreas de melhoria</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Áreas de Melhoria presentes nos PM</b>
Resultados Escolares	Identificação de fatores explicativos do insucesso escolar e sugestões de medidas de recuperação. Diagnóstico das dificuldades dos alunos. Identificação das áreas de intervenção prioritárias em cada disciplina/área disciplinar. Combate ao abandono escolar. Comparação de resultados internos e externos do ano letivo anterior.	Resultados/ Melhorar os resultados escolares/ As estratégias desenvolvidas nas disciplinas onde se registam maiores índices de insucesso e o trabalho realizado com os alunos com dificuldades de aprendizagem, de modo a melhorar o sucesso/ Insucesso Educativo/ Resultados académicos e sociais/ Melhorar os Resultados Escolares do Português e da Matemática/ Resultados académicos/ Melhoria das ferramentas de recolha e tratamento de dados escolares/ Identificação e análise de causas de insucesso e definição de ações para a sua redução/ Conceber e aplicar estratégias/metodologias conducentes à melhoria dos resultados/ Promoção do Sucesso Educativo/ Planeamento e realização do ensino e das aprendizagens para a obtenção de melhores resultados escolares no Departamento de Ciências Experimentais.
Metodologias e Práticas de ensino	Acompanhamento e apoio ao estudo. Metodologias de diferenciação pedagógica (constituição temporária de grupos de nível). Adequação do ensino aos diferentes ritmos de aprendizagem. Promover/aumentar ações/atividades que impliquem a iniciativa e a participação dos alunos. Sala de	Prática pedagógica/ Motivar os alunos para a aprendizagem/ Diferenciação Pedagógica/ Rever as metodologias e tipologias dos apoios

	estudo com rotatividade de professores ao longo do dia.	
Monitorização e avaliação das aprendizagens	Monitorizar e avaliar a aplicação dos critérios de avaliação. Analisar resultados de aprendizagem e apresentar propostas que visem a melhoria ou a sustentabilidade dos resultados. Realização sistemática de uma avaliação efetivamente formativa que contribua para melhorar as aprendizagens dos alunos. Realização de Provas Finais de Escola (Provas Globais) de 3º, 5º e 8º anos. Realização de Testes Intermédios de 2º e 9º ano (LP e Mat.).	Consolidação da política de avaliação das aprendizagens/ Rever e ajustar instrumentos e critérios de Avaliação/ Implementação de processos de avaliação formativa, enquanto instrumento regulador dos processos de aprendizagem e de ensino, para fomentar uma cultura de autoavaliação junto dos alunos e adequar as estratégias aos ritmos de aprendizagem específicos de cada aluno/ Regulação, monitorização e avaliação do ensino e das aprendizagens
Cumprimento das regras e disciplina	Formação de docentes sobre indisciplina e gestão de conflitos em sala de aula. Identificação das áreas críticas de intervenção disciplinar. Elaboração e divulgação de um código de conduta. Criação de uma equipa multidisciplinar de prevenção da indisciplina. Estabelecimento de contactos atempados com os E.E dos alunos sinalizados e autores de comportamentos de indisciplina. Reforço da vigilância e controlo de alunos nos espaços da escola.	Ambiente de aprendizagem/ Melhoria dos comportamentos em sala de aula/ Disciplina/ Reduzir a Indisciplina/ Comportamento e disciplina/ Disciplinar para Educar
Gestão articulada do currículo	Elaboração de um plano de articulação curricular vertical. Formalização de propostas de articulação curricular horizontal entre disciplinas em cada Conselho de Turma. Elaboração de um Registo de Informação do Aluno, onde conste a	Currículo/ Consolidar procedimentos de gestão e articulação curricular entre ciclos/ Área pedagógica e do desenvolvimento curricular/ A consolidação das ações de articulação curricular entre os três ciclos do ensino básico de modo a assegurar-se uma

	<p>informação global das aprendizagens mais significativas e que acompanhe a criança/aluno na transição entre níveis de educação e ensino. Planificação de atividades comuns nos vários ciclos. PAA subordinado a um tema que promova a interdisciplinaridade. Criação de um documento que encerre a gestão dos conteúdos do currículo do aluno do agrupamento nas várias áreas ao longo dos ciclos de escolaridade.</p>	<p>maior sequencialidade das aprendizagens e um impacto crescente na melhoria dos resultados/ Reforço da articulação curricular/ Generalização, a todos os ciclos de ensino, de mecanismos de efetiva articulação horizontal e vertical do currículo, contribuindo para o reforço da consistência e sequencialidade das aprendizagens/ Melhorar a Gestão e a Articulação Vertical e Horizontal dos Currículos/ Articulação Vertical/Sequencialidade do Currículo/ Melhoria da articulação horizontal e vertical entre os vários ciclos, departamentos e escolas do agrupamento, na promoção da melhoria dos resultados escolares/ Gestão Curricular/ Articular apropriadamente conteúdos entre as diversas disciplinas – Interdisciplinaridade</p>
<p>Desenvolvimento do trabalho cooperativo e interdisciplinar entre docentes</p>	<p>Partilha de recursos, estratégias e boas práticas. Análise de resultados de ano/disciplina/ciclo em reunião de departamento. Uniformização de estratégias e procedimentos.</p>	<p>Desenvolvimento do trabalho cooperativo e interdisciplinar, transversal a todas as estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica/ Desenvolver/Intensificar trabalho colaborativo em Grupo Curricular, Departamento e Conselho de Turma/ Criação dos mecanismos que sustentem as práticas de reflexão e trabalho colaborativo/ Área organizacional</p>

Supervisão da prática letiva	Observação entre pares. Reflexão conjunta sobre a aula observada. Supervisão pedagógica. Partilha de boas práticas. Desenvolvimento profissional. Assistência mútua de aulas. Coadjuvação e assessoria. Promoção de um clima favorável à superação de dificuldades, à construção de um espírito de colaboração e partilha.	Prática Pedagógica/ Supervisão da atividade letiva em sala de aula/ Institucionalização de práticas de supervisão das atividades letivas, que permitam a monitorização da eficácia do planeamento individual, em termos do sucesso académico, e que contribuam para o desenvolvimento profissional dos docentes/ Organização, gestão de estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica/ Supervisão do trabalho dos docentes/ Monitorizar e Supervisionar a Prática Pedagógica
Liderança e Gestão	Desenvolvimento de uma visão prospetiva para o agrupamento. Elaboração, implementação, divulgação e monitorização do PE. Divulgar os documentos estruturantes, as atividades e projetos, informações genéricas. Promover valores e princípios (Projeto Educativo) e atividades de todas as estruturas educativas. Aumento da eficácia da comunicação com os EE e entre a Direção e as estruturas intermédias. Arranjos e reparações necessários aos diversos espaços e equipamentos. Reforço da comunicação interna. Formulação de orientações claras sobre as tarefas a desenvolver em cada área de funcionamento do PND. Efetuar a avaliação de desempenho do pessoal docente e não docente.	Melhoria da autonomia e do envolvimento das lideranças intermédias/ Valorização do capital humano/ Liderança e Gestão/ Reduzir as dificuldades das lideranças intermédias/ Planeamento Estratégico/ Melhoria da apropriação do que é essencial do Projeto Educativo por parte da comunidade educativa/ Melhoria da conservação, higiene e segurança das instalações e equipamentos da escola através da promoção de ações de sensibilização/ Melhoria da comunicação das opções de gestão de forma a facilitar a adesão às mudanças do novo funcionamento organizacional
Cultura de escola	Reformulação do logótipo criado por alunos. Modernização da rádio e jornal escolar. Nova estrutura da página web do	Cultura de agrupamento/ Cultura de Escola/ Clima de Escola

	<p>agrupamento. Divulgação das atividades do agrupamento.</p> <p>Desenvolvimento de projetos inovadores que refletem a identidade do agrupamento.</p>	
<p>Envolvimento e participação dos Pais e Encarregados de Educação na escola</p>	<p>Promover uma participação mais efetiva dos encarregados de educação na vida escolar dos educandos. Promover a criação de uma Associação de pais e E.E. Reforço da solicitação da presença dos encarregados de educação. Apresentação dos documentos orientadores do Agrupamento aos pais e E.E.</p>	<p>Promover a participação da comunidade educativa na construção do PE/ Participação dos pais e encarregados de educação no desenvolvimento da Escola/ Promover a participação dos alunos e encarregados de educação</p>
<p>Formação/Análise de Necessidades</p>	<p>Desenvolvimento profissional dos docentes. Colaborar com as estruturas de formação contínua na identificação das necessidades de formação dos docentes e não docentes. Elaboração de um plano de formação.</p>	<p>Melhoria do desenvolvimento profissional dos docentes/ Melhoria da planificação, distribuição e avaliação das tarefas desempenhadas pelo PND</p>
<p>Autoavaliação</p>	<p>Constituição de uma equipa de autoavaliação. Definição de instrumentos de avaliação e de indicadores de execução.</p> <p>Auscultação dos diferentes corpos da comunidade educativa.</p> <p>Divulgação de informação a toda a comunidade.</p> <p>Implementação e monitorização das ações de melhoria.</p> <p>Observatório de qualidade.</p>	<p>Regulação da qualidade do agrupamento/ Melhorar as práticas de autoavaliação do serviço prestado pelo Agrupamento/ O acompanhamento, a monitorização e avaliação da eficácia das medidas implementadas, a fim de se consolidar a cultura de autoavaliação e garantir o progresso sustentado do Agrupamento/ Organização dos planos de ações de melhoria com explicitação de mecanismos estruturados de monitorização sistemática dos processos, com vista a promover o seu impacto nas práticas de ensino/ Autoavaliação/ Procedimentos de monitorização das ações de melhoria: autorregulação e autoavaliação/ Autoavaliação</p>

		e melhoria/ Criação dos mecanismos para a implementação de um processo sistemático de monitorização e de avaliação da eficácia das ações de melhoria/ Consolidar a cultura de autoavaliação
--	--	---

#### Anexo 4 – Os ciclos de aprendizagem organizacional realizados pelas escolas

<b>Escolas</b>	<b>Ciclo simples de aprendizagem</b> Envolve processos de recolha constante de informação, numa lógica de monitorização e regulação, a fim de corrigir ou adaptar processos.		<b>Ciclo duplo de aprendizagem</b> Implica uma alteração mais profunda “de normas, políticas e objetivos” (Clímaco, 2005, p.163), fruto de uma reflexão contínua sobre a sua política, princípios e valores orientadores, a sua estrutura e os seus próprios objetivos.	
Escola 1	Percetível, mas pouco consistente	<p>“Apesar da falta de sistematicidade e da morosidade deste processo [diagnóstico estratégico do Agrupamento], a comunidade educativa revê-se e concorda (...) com os pontos fortes e fracos elencados, os quais serviram de base para a construção do projeto educativo e fundamentaram a definição das prioridades.” (IGEC, 2013. Relatório de AE, p.9)</p> <p>“...não estão ainda instituídas práticas regulares de recolha e tratamento de dados alargadas às diferentes áreas da prestação do serviço educativo, de modo a permitir a monitorização da eficácia das ações desenvolvidas.” (IGEC, 2013. Relatório de AE, p.9)</p> <p>“A sistematização dos resultados escolares de 2010-2011 e 2011-2012 tem alimentado a reflexão levada a cabo pelo conselho pedagógico e demais estruturas, tendo em vista a melhoria dos processos de ensino e de</p>	Impercetível	

		aprendizagem, bem como a definição das metas respeitantes ao sucesso.” (IGEC, 2013. Relatório de AE, p.9)		
Escola 2	Percetível	<p>“Existindo outras fontes de informação com cariz autoavaliativo e com reflexo em algumas tomadas de decisão, coloca-se o desafio de as integrar em ações de melhoria onde se identifiquem mecanismos explícitos e estruturados de monitorização sistemática dos processos, calendarizados e com assunção de responsabilidades.” (IGEC, 2013. Relatório de AE, p.9)</p> <p>“Merecedora de uma atenção mais apurada por parte dos responsáveis é a divulgação e a análise dos resultados obtidos, assentando numa reflexão consistente sobre os processos que subjazem aos mesmos, de modo a consolidar uma linha de atuação orientada para a melhoria organizacional.” (IGEC, 2013. Relatório de AE, p.9)</p>	Impercetível	
Escola 3	Percetível		Percetível	<p>“O Agrupamento soube aproveitar os resultados da anterior Avaliação Externa, refletidos nas ações de melhoria que integram o projeto educativo, as quais foram definidas em articulação com as fragilidades então identificadas e com os resultados da autoavaliação.” (IGEC, 2013. Relatório de</p>

				<p>AE, p.8)</p> <p>“A autoavaliação contribui, assim, para regular o funcionamento do Agrupamento, orientando a gestão através de ações que visam o aperfeiçoamento do serviço prestado e dos resultados dos alunos.” (IGEC, 2013. Relatório de AE, p.8)</p> <p>“A consistência da análise sobre os resultados dos alunos e sobre a sua evolução, com implicações na reorientação da ação educativa.” (IGEC, 2013. Relatório de AE, p.8).</p> <p>“O processo de autoavaliação como suporte da tomada de decisões e da melhoria e a participação alargada da comunidade educativa, concorrendo para a apropriação de uma cultura de aperfeiçoamento.” (IGEC, 2013. Relatório de AE, p.9)</p>
Escola 4	Perceptível	“(…) têm coexistido os dispositivos e procedimentos de autoavaliação desenvolvidos por cada uma das duas unidades (...) possibilitaram a identificação de áreas prioritárias para as ações de aperfeiçoamento que fundamentaram o atual projeto educativo (...)” (IGEC, 2013. Relatório de AE, p.9)	Perceptível	“A anterior Avaliação Externa foi valorizada (...) Os pontos fracos identificados foram, globalmente, retomados, em articulação com os resultados da autoavaliação de cada uma daquelas unidades e (...) constata-se ações com impacto na reorganização escolar, na melhoria das práticas profissionais e nos resultados dos alunos.” (IGEC, 2013. Relatório de AE, p.9)

				<p>“A autoavaliação como suporte da tomada de decisões na gestão e organização escolar e concorrendo para a apropriação de uma cultura de aperfeiçoamento.” (IGEC, 2013. Relatório de AE, p.10)</p>
Escola 5	Perceptível	<p>“(…) foi constituído um Observatório de Qualidade (…) cujo produto tem sido um relatório de diagnóstico com a identificação de pontos fortes e de áreas de melhoria (…)” (IGEC, 2013. Relatório de AE, p.9)</p> <p>“(…) existem outras equipas responsáveis por práticas de autoavaliação, nomeadamente ao nível da recolha e organização de informação estatística sobre os resultados académicos (…)” (IGEC, 2013. Relatório de AE, p.9)</p> <p>“A informação de diagnóstico disponibilizada pelo Observatório de Qualidade e pelos restantes grupos de trabalho tem desencadeado a implementação de estratégias de melhoria. Os diferentes planos de ação (…) orientam-se para a superação dos problemas encontrados.” (IGEC, 2013. Relatório de AE, p.9)</p> <p>“O trabalho de monitorização dos resultados académicos, em especial o que se reporta à identificação de áreas frágeis e a consequente</p>	Imperceptível	

		redefinição de estratégias.” (IGEC, 2013. Relatório de AE, p.10)		
Escola 6	Perceptível	“A monitorização consistente das aprendizagens, numa perspetiva formativa e reguladora do ensino;” (IGEC, 2013. Relatório de AE, p.11)	Perceptível	<p>“A análise e a reflexão desenvolvidas em torno dos resultados académicos dos alunos, com repercussão na tomada de decisões de cariz organizacional e pedagógico;” (IGEC, 2013. Relatório de AE, p.10)</p> <p>“A prática (...) de recolha, tratamento estatístico e reflexão sobre os resultados académicos dos alunos (...) reflete uma atitude crítica de autoquestionamento por parte do Agrupamento. Em função da análise desses documentos, o diretor delinea propostas e toma decisões ao nível do planeamento da atividade educativa para o ano letivo subsequente, revelando-se determinante para a definição da política estratégica do Agrupamento.” (IGEC, 2013. Relatório de AE, p.10)</p>
Escola 7	Perceptível		Perceptível	“(…) reconhecem e perspetivam a autoavaliação como mecanismo de monitorização da eficácia do desempenho global do Agrupamento, fundamental e imprescindível à autorregulação dos processos, facto que tem contribuído para o aperfeiçoamento da gestão organizacional e para a melhoria do trabalho educativo (...)”

				<p>(IGEC, 2013. Relatório de AE, p.9)</p> <p>“(...) o Agrupamento procedeu a uma análise das provas realizadas pelos alunos no âmbito da avaliação externa (...) tendo implementado, no ano letivo seguinte, um conjunto de medidas e alterações em relação ao que vinha sendo feito, com o objetivo de superar as fragilidades identificadas.”</p> <p>(IGEC, 2013. Relatório de AE, p.9)</p> <p>“(...) efetuou um diagnóstico por questionário a toda a comunidade escolar. Os resultados obtidos e os dados facultados pelo Observatório de Qualidade (...) foram a base de trabalho para a elaboração do novo projeto educativo e do Plano de Ações de Melhoria (...)”. (IGEC, 2013. Relatório de AE, p.9)</p> <p>“A reflexão e o questionamento das dinâmicas internas de trabalho à luz dos resultados académicos (...)” (IGEC, 2013. Relatório de AE, p.10)</p> <p>“A assunção da autoavaliação como mecanismo fundamental e imprescindível à autorregulação dos processos, com consequências na gestão organizacional e na prestação do serviço educativo.” (IGEC, 2013. Relatório de AE, p.11)</p>
--	--	--	--	--

Escola 8	Percetível	“(…) dando continuidade ao projeto iniciado, que tem vindo, progressivamente, a tornar-se mais consistente pela extensão e qualidade de tratamento estatístico dos dados (…)” (IGEC, 2013. Relatório de AE, p.9)	Percetível	<p>“A autoavaliação (…) teve impactos na elaboração de um plano de ações de melhoria e nas dinâmicas de gestão e organização escolar (…)” (IGEC, 2013. Relatório de AE, p.9)</p> <p>“A assunção da mais-valia da autoavaliação como fundamental à evolução, traduzida na elaboração de um plano de ações de melhoria e na implementação de medidas que propiciam melhores condições ao desenvolvimento de trabalho colaborativo entre docentes (…)” (IGEC, 2013. Relatório de AE, p.10)</p>
Escola 9	Percetível	“O trabalho, meritório, desenvolvido pela equipa foi apoiado, numa fase inicial, por um amigo crítico, tendo-se consubstanciado na auscultação da comunidade educativa através de encontros e na aplicação de inquéritos por questionário, on-line, a todo o seu universo. O diagnóstico à realidade organizacional possibilitou a identificação de pontos fortes e de pontos fracos (…)” (IGEC, 2013. Relatório de AE, p.10)	Percetível	<p>“O relatório de avaliação externa, produzido em março de 2009, ao identificar pontos fracos (…), constituiu um instrumento adicional de reflexão, suscitando o alargamento dos domínios de análise organizacional e, por indicação do conselho geral, uma reorganização na equipa de autoavaliação constituída (…)” (IGEC, 2013. Relatório de AE, p.10)</p> <p>“(…) o tratamento estatístico e a reflexão sobre os resultados académicos dos alunos (…) refletem uma atitude de autoquestionamento por parte dos diferentes órgãos e estruturas. Decorrente desses procedimentos, têm sido tomadas decisões</p>

				com vista à superação de fragilidades identificadas na anterior avaliação externa ou ao reforço de boas práticas.” (IGEC, 2013. Relatório de AE, p.10)
Escola 10	Perceptível, mas pouco consistente	<p>“(…) a equipa criou e aplicou questionários de satisfação aos elementos da comunidade educativa em vários domínios, tendo sido identificados pontos fortes e áreas de melhoria.” (IGEC, 2013. Relatório de AE, p.9)</p> <p>“(…) permitiu fazer o diagnóstico das necessidades de formação do pessoal docente e não docente, a partir da qual o diretor delineou o plano plurianual de atividades. Na sequência do relatório de autoavaliação, foi elaborado um plano de melhoria para o ano letivo 2012-2013 com o objetivo de ultrapassar alguns dos pontos fracos diagnosticados.” (IGEC, 2013. Relatório de AE, p.9)</p> <p>“(…) a equipa não (…) [possui] uma visão abrangente do funcionamento da organização, designadamente da ação educativa, nem mecanismos explícitos e estruturados de monitorização sistemática dos processos.” (IGEC, 2013. Relatório de AE, p.9)</p>	Inexistente	“(…) o facto de a equipa não possuir uma visão abrangente do funcionamento da organização, designadamente da ação educativa, nem mecanismos explícitos e estruturados de monitorização sistemática dos processos, limita o impacto do seu trabalho no planeamento, na organização e nas práticas dos profissionais.” (IGEC, 2013. Relatório de AE, p.9)

Escola 11	Percetível, mas pouco consistente	<p>“Na sequência do relatório de avaliação externa de 2008, foram concebidas medidas em algumas das áreas apontadas como pontos fracos. Foram ainda desencadeadas outras ações de melhoria designadamente, na tentativa de resolução dos problemas de indisciplina (...) e na comunicação interciclos (...)” (IGEC, 2013. Relatório de AE, p.8)</p> <p>“Existe uma Comissão de Avaliação Interna que vem assegurando de forma continuada a auscultação do grau de satisfação da comunidade educativa, através de questionários relativos a alguns aspetos da organização e funcionamento interno.” (IGEC, 2013. Relatório de AE, p.9)</p> <p>“Transparece, pois, uma visão pouco abrangente, pouco articulada e pouco consequente do processo de autoavaliação, enquanto instrumento de apoio à tomada de decisões e à ação para a melhoria.” (IGEC, 2013. Relatório de AE, p.9)</p>	Inexistente	<p>“Transparece, pois, uma visão pouco abrangente, pouco articulada e pouco consequente do processo de autoavaliação, enquanto instrumento de apoio à tomada de decisões e à ação para a melhoria.” (IGEC, 2013. Relatório de AE, p.9)</p>
Escola 12	Muito Percetível	<p>“O último diagnóstico organizacional (...) identificou pontos fortes e áreas de melhoria. Estas foram devidamente priorizadas e encontram-se em fase de implementação de planos de ação específicos (...)” (IGEC,</p>	Impercetível	

		2013. Relatório de AE, p.9) “Os progressos efetuados no campo da autorregulação, com impacto na sustentabilidade do trabalho do Agrupamento.” (IGEC, 2013. Relatório de AE, p.10)		
Escola 13	Percetível	“(…) foram aplicados questionários de satisfação, ao pessoal docente, não docente, alunos, formandos e encarregados de educação de que resultaram dois relatórios onde eram propostas algumas ações de melhoria.” (IGEC, 2013. Relatório de AE, p.9) “Há que referir (…) o trabalho realizado pela equipa, no tratamento da informação e na análise daí resultante, no planeamento de ações de melhoria e no acompanhamento das ações implementadas, expresso nos relatórios produzidos.” (IGEC, 2013. Relatório de AE, p.9)	Inexistente	“Apesar de existirem algumas práticas de avaliação dos processos desenvolvidos que conduziram à redefinição de estratégias, essa avaliação acabou por não ter efeitos significativos no planeamento/organização da Escola.” (IGEC, 2013. Relatório de AE, p.9) “Os progressos efetuados ao nível da autoavaliação, da formação e da divulgação e publicitação das conclusões do trabalho da equipa (…) não revelam ter grande impacto na vida escolar.” (IGEC, 2013. Relatório de AE, p.9)
Escola 14	Percetível	“Estes elementos têm desenvolvido um trabalho de grande empenho e relevância, primeiro de diagnóstico, depois de proposta de soluções de melhoria e, posteriormente, de monitorização dos processos de melhoria. A preocupação de recolha de evidências para tornar consistentes as suas propostas é uma	Impercetível	

		<p>constante.” (IGEC, 2013. Relatório de AE, p.9)</p> <p>“(…) é notório algum impacto nas práticas pedagógicas com a abertura da sala de aula aos pares (…)”. (IGEC, 2013. Relatório de AE, p.9)</p>		
Escola 15	Perceptível	<p>“(…) esta equipa (…) tem desenvolvido um trabalho relevante, ao nível do diagnóstico, da proposta de soluções de melhoria e de monitorização dos respetivos processos (…)” (IGEC, 2013. Relatório de AE, p.10)</p> <p>“Em todo o trabalho desenvolvido pela equipa é notório o cuidado na recolha de evidências para tornar consistentes as suas propostas. Estas são fundamentadas e amplamente discutidas (…) sendo estabelecidas prioridades e posteriormente elaborados e implementados os planos de melhoria.” (IGEC, 2013. Relatório de AE, p.10)</p>	Imperceptível	
Escola 16	Perceptível, mas pouco consistente	<p>“(…) a Escola recolhe e analisa indicadores como as taxas de sucesso/insucesso, a sua evolução ao longo do tempo, a comparação com as metas estabelecidas, as taxas de abandono/desistência, entre outros. Este trabalho tem desencadeado a implementação de medidas destinadas à melhoria do sucesso</p>	Imperceptível	

		<p>educativo (...).” (IGEC, 2013. Relatório de AE, p.9)</p> <p>“A aplicação de questionários a uma amostra significativa dos elementos da comunidade educativa representa outra das práticas positivas a sublinhar, bem como o tratamento da informação daí resultante, expresso em relatórios de avaliação interna (...).” (IGEC, 2013. Relatório de AE, p.9)</p> <p>“(...) registam-se alguns aspetos positivos, ainda que, globalmente, continue a não estar instituído um processo de autoavaliação que regule de forma cabal o seu funcionamento.” (IGEC, 2013. Relatório de AE, p.8)</p>		
--	--	--	--	--

### Anexo 5 – Atividades desenvolvidas no estágio

	Realizadas no âmbito da Atividade de Avaliação Externa das Escolas	Realizadas no âmbito do Programa de Atividade Internacional	Outras Atividades
Atividades	<b>Atividade 1</b> - Leitura de documentos sobre a atividade de Avaliação Externa das Escolas.	<b>Atividade 1</b> - Pesquisa de informação e leitura de documentação sobre as Escolas Europeias e a SICI.	<b>Atividade 1</b> – Reunião para formalização do Estágio/ Outras reuniões
	<b>Atividade 2</b> - Observação dos planos de melhoria nas páginas oficiais dos agrupamentos/escolas avaliados no segundo ciclo de AEE.	<b>Atividade 2</b> - Recolha e análise de informação sobre a relação entre as Inspeções europeias e a ação disciplinar	<b>Atividade 2</b> - Visita às instalações da IGEC
	<b>Atividade 3</b> – Organização e Validação de Questionários de Satisfação aplicados à comunidade educativa, no âmbito da AEE.	<b>Atividade 3</b> - Breve análise do novo modelo de agenda das reuniões dos Conselhos de Inspeção das Escolas Europeias.	<b>Atividade 3</b> – Trabalho académico
	<b>Atividade 4</b> - Sessão de Formação sobre a Avaliação Externa das Escolas para o ano letivo 2014/2015.	<b>Atividade 4</b> - Preenchimento de certificados de participação na ação de formação: <i>“Portuguese Mother Tongue – The development of written competencies”</i> .	<b>Atividade 4</b> - Conferência Internacional “Multilinguismo, Competitividade e Mercados de Trabalho”.
	<b>Atividade 5</b> - Sessão de Formação sobre a Avaliação das Aprendizagens na Educação Pré-Escolar.	<b>Atividade 5</b> - Análise de questionários de avaliação da ação de formação <i>“Portuguese Mother Tongue – The development of written competencies”</i> .	
	<b>Atividade 6</b> – Reunião para reflexão sobre o processo de aplicação dos questionários de satisfação à comunidade educativa.	<b>Atividade 6</b> - Planificação da agenda de trabalho do Dr.º H para visita às Escolas Europeias de Bruxelas e Luxemburgo II.	
	<b>Atividade 7</b> - Reunião com a Equipa Multidisciplinar da Educação Pré-Escolar e Ensinos Básico e Secundário.	<b>Atividade 7</b> - Atualização do perfil da IGEC na página oficial da SICI.	
	<b>Atividade 8</b> - Acompanhamento de uma avaliação externa de escola com estatuto de observadora.	<b>Atividade 8</b> - Processo de seleção de interessados na mobilidade, para o exercício de funções docentes nas Escolas Europeias.	
	<b>Atividade 9</b> - Participação na Sessão de Formação “Observação da prática letiva em contexto real para a Avaliação Externa das Escolas”.	<b>Atividade 9</b> - Construção de gráficos a integrar no relatório global da <i>Whole School Inspection</i> .	
	<b>Atividade 10</b> - Colaboração na redação do capítulo “Avaliação do Processo pelas escolas e pelos avaliadores” do Relatório Global da atividade de AEE do ano letivo 2013/2014.		

### Anexo 6 - Calendarização das atividades desenvolvidas no estágio

Setembro 2014						
Segunda-Feira	Terça-Feira	Quarta-Feira	Quinta-Feira	Sexta-Feira	Sábado	Domingo
1	2	3	4	5	6	7
8 Reunião para formalização do Estágio.	9	10	11	12	13	14
15 Visita às instalações da IGEC. Pesquisa de informação e leitura de documentação sobre as Escolas Europeias e a SICI.	16 Leitura de documentos sobre a atividade de Avaliação Externa das Escolas.	17 Leitura de documentos sobre a atividade de Avaliação Externa das Escolas.	18 Leitura de documentos sobre a atividade de Avaliação Externa das Escolas.	19	20	21
22 Organização da informação sobre a relação entre as Inspeções europeias e a ação disciplinar.	23 Preenchimento de certificados de participação na ação de formação: <i>“Portuguese Mother Tongue – The development of written competencies”</i> . Trabalho académico (pesquisa de informação sobre as Escolas Europeias e a	24 Organização da informação sobre a relação entre as Inspeções europeias e a ação disciplinar. Pesquisa de informação e leitura de documentação sobre as Escolas Europeias e a SICI.	25 Pesquisa de informação e leitura de documentação sobre as Escolas Europeias e a SICI.	26	27	28

	SICI).					
<b>29</b> Organização da informação sobre a relação entre as Inspeções europeias e a ação disciplinar.	<b>30</b> Organização da informação sobre a relação entre as Inspeções europeias e a ação disciplinar. Breve análise do novo modelo de agenda das reuniões dos Conselhos de Inspeção das Escolas Europeias.					
Trabalho académico.						

**Outubro 2014**

Segunda-Feira	Terça-Feira	Quarta-Feira	Quinta-Feira	Sexta-Feira	Sábado	Domingo
		<b>1</b> Organização da informação sobre a relação entre as Inspeções europeias e a ação disciplinar. Análise de questionários de avaliação da ação de formação “ <i>Portuguese Mother Tongue – The development of written competencies</i> ”.	<b>2</b> Análise de questionários de avaliação da ação de formação “ <i>Portuguese Mother Tongue – The development of written competencies</i> ”. Reunião com os Serviços Jurídicos para recolha de informação sobre a relação entre a IGEC e a ação disciplinar.	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>

<p><b>6</b></p>	<p><b>7</b> Elaboração das três respostas que ilustram a situação vivida em Portugal, no que diz respeito às competências da IGEC no campo da ação disciplinar nas escolas.</p>	<p><b>8</b> Organização da informação sobre a relação entre as Inspeções europeias e a ação disciplinar.</p>	<p><b>9</b> Observação dos planos de melhoria nas páginas oficiais dos agrupamentos/escolas avaliados no segundo ciclo de AEE.</p>	<p><b>10</b></p>	<p><b>11</b></p>	<p><b>12</b></p>
<p><b>13</b> Observação dos planos de melhoria nas páginas oficiais dos agrupamentos/escolas avaliados no segundo ciclo de AEE.</p>	<p><b>14</b> Visita às instalações da IGEC.</p>	<p><b>15</b> Visita às instalações da IGEC.</p>	<p><b>16</b> Reunião com o Dr. H sobre a avaliação dos Diretores das Escolas Europeias.</p>	<p><b>17</b></p>	<p><b>18</b></p>	<p><b>19</b></p>
<p><b>20</b> Observação dos planos de melhoria nas páginas oficiais dos agrupamentos/escolas avaliados no segundo</p>	<p><b>21</b> Greve do Metro.</p>	<p><b>22</b> Observação dos planos de melhoria nas páginas oficiais dos agrupamentos/escolas avaliados no segundo</p>	<p><b>23</b> Análise de informação sobre a relação entre as Inspeções europeias e a ação disciplinar.</p>	<p><b>24</b></p>	<p><b>25</b></p>	<p><b>26</b></p>

ciclo de AEE.		ciclo de AEE. Análise de informação sobre a relação entre as Inspeções europeias e a ação disciplinar.				
<b>27</b> Análise de informação sobre a relação entre as Inspeções europeias e a ação disciplinar.	<b>28</b> Análise de informação sobre a relação entre as Inspeções europeias e a ação disciplinar.	<b>29</b> Planificação da agenda de trabalho do Dr.º H para visita às Escolas Europeias de Bruxelas e Luxemburgo II. Organização e Validação de Questionários de Satisfação aplicados à comunidade educativa, no âmbito da AEE.	<b>30</b>	<b>31</b>		
<b>Novembro 2014</b>						
<b>Segunda-Feira</b>	<b>Terça-Feira</b>	<b>Quarta-Feira</b>	<b>Quinta-Feira</b>	<b>Sexta-Feira</b>	<b>Sábado</b>	<b>Domingo</b>
					<b>1</b>	<b>2</b>
<b>3</b> Organização e Validação de Questionários de Satisfação aplicados à comunidade educativa, no âmbito da AEE.	<b>4</b> Organização e Validação de Questionários de Satisfação aplicados à comunidade educativa, no âmbito	<b>5</b> Observação dos planos de melhoria nas páginas oficiais dos agrupamentos/escolas avaliados no segundo ciclo de AEE.	<b>6</b> Observação dos planos de melhoria nas páginas oficiais dos agrupamentos/escolas avaliados no segundo ciclo de AEE (breve análise aos dados recolhidos relativamente aos	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>

Planificação da agenda de trabalho do Dr.º H para visita às Escolas Europeias de Bruxelas e Luxemburgo II.	da AEE. Interação com o sistema informático desenvolvido pelo GEPE que permite validar os questionários de satisfação.		anos letivos de 2011/2012 e 2012/2013).			
<b>10</b> Sessão de Formação sobre a Avaliação Externa das Escolas para o ano letivo 2014/2015.	<b>11</b> Organização e Validação de Questionários de Satisfação aplicados à comunidade educativa, no âmbito da AEE.	<b>12</b> Organização e Validação de Questionários de Satisfação aplicados à comunidade educativa, no âmbito da AEE.	<b>13</b> Organização e Validação de Questionários de Satisfação aplicados à comunidade educativa, no âmbito da AEE.	<b>14</b>	<b>15</b>	<b>16</b>
<b>17</b>	<b>18</b> Observação dos planos de melhoria nas páginas oficiais dos agrupamentos/escolas avaliados no segundo ciclo de AEE.	<b>19</b> Observação dos planos de melhoria nas páginas oficiais dos agrupamentos/escolas avaliados no segundo ciclo de AEE.	<b>20</b> Observação dos planos de melhoria nas páginas oficiais dos agrupamentos/escolas avaliados no segundo ciclo de AEE.  Reformulação da planificação da agenda de trabalho do Dr.º H para visita às Escolas Europeias de Bruxelas e Luxemburgo II. Leitura do perfil da IGEC na página oficial da SICI.	<b>21</b>	<b>22</b>	<b>23</b>

<b>24</b> Sessão de Formação sobre a Avaliação das Aprendizagens na Educação Pré-Escolar.	<b>25</b> Reunião para reflexão sobre o processo de aplicação dos questionários de satisfação à comunidade educativa.	<b>26</b> Leitura do perfil da IGEC na página oficial da SICI.	<b>27</b> Elaboração da lista de agrupamentos/escolas avaliados no segundo ciclo de AEE que não disponibilizam o plano de melhoria na respetiva página oficial. Leitura do perfil da IGEC na página oficial da SICI.	<b>28</b>	<b>29</b>	<b>30</b>
<b>Dezembro 2014</b>						
<b>Segunda-Feira</b>	<b>Terça-Feira</b>	<b>Quarta-Feira</b>	<b>Quinta-Feira</b>	<b>Sexta-Feira</b>	<b>Sábado</b>	<b>Domingo</b>
<b>1</b> Leitura do perfil da IGEC na página oficial da SICI. Trabalho académico.	<b>2</b> Organização e Validação de Questionários de Satisfação aplicados à comunidade educativa, no âmbito da AEE.	<b>3</b> Trabalho académico.	<b>4</b> Expedição e organização de questionários de satisfação. Conferência Internacional “Multilinguismo, Competitividade e Mercados de Trabalho”.	<b>5</b> Conferência Internacional “Multilinguismo, Competitividade e Mercados de Trabalho”.	<b>6</b>	<b>7</b>
<b>8</b>	<b>9</b> Trabalho académico.	<b>10</b> Trabalho académico.	<b>11</b> Reunião com o Dr. H para discutir as alterações a realizar no documento do Perfil da IGEC. Trabalho académico.	<b>12</b>	<b>13</b>	<b>14</b>
<b>15</b> Resumo das comunicações da	<b>16</b> Organização e Validação de	<b>17</b> Organização e Validação de Questionários de Satisfação	<b>18</b> Organização e Validação de Questionários de Satisfação	<b>19</b> Organização e Validação de Questionários de Satisfação	<b>20</b>	<b>21</b>

Conferência Internacional “Multilinguismo, Competitividade e Mercados de Trabalho”.	Questionários de Satisfação aplicados à comunidade educativa, no âmbito da AEE.	aplicados à comunidade educativa, no âmbito da AEE. Reunião com a Equipa Multidisciplinar da Educação Pré-Escolar e Ensinos Básico e Secundário.	aplicados à comunidade educativa, no âmbito da AEE.	aplicados à comunidade educativa, no âmbito da AEE.		
22	23	24	25	26	27	28
29	30	31				

**Janeiro 2015**

<b>Segunda-Feira</b>	<b>Terça-Feira</b>	<b>Quarta-Feira</b>	<b>Quinta-Feira</b>	<b>Sexta-Feira</b>	<b>Sábado</b>	<b>Domingo</b>
			1	2	3	4
5	6	7 Organização e Validação de Questionários de Satisfação aplicados à comunidade educativa, no âmbito da AEE.	8 Organização e Validação de Questionários de Satisfação aplicados à comunidade educativa, no âmbito da AEE.	9	10	11
12 Trabalho académico.	13 Elaboração da lista de agrupamentos/escolas avaliados no segundo ciclo de AEE que não disponibilizam o plano	14 Trabalho académico.	15 Trabalho académico.	16	17	18

	de melhoria na respectiva página oficial.					
Expedição de questionários de satisfação.	Trabalho académico.					
<b>19</b> Confirmação da designação dos agrupamentos/escolas avaliados no segundo ciclo de AEE que não disponibilizam o plano de melhoria na respectiva página oficial.	<b>20</b> Elaboração da lista dos agrupamentos TEIP que não disponibilizam o plano de melhoria na respectiva página oficial. Organização e Validação de Questionários de Satisfação aplicados à comunidade educativa, no âmbito da AEE.	<b>21</b> Organização e Validação de Questionários de Satisfação aplicados à comunidade educativa, no âmbito da AEE.	<b>22</b> Organização e Validação de Questionários de Satisfação aplicados à comunidade educativa, no âmbito da AEE.	<b>23</b>	<b>24</b>	<b>25</b>
<b>26</b> Organização e Validação de Questionários de Satisfação aplicados à comunidade educativa, no âmbito da AEE.	<b>27</b> Organização e Validação de Questionários de Satisfação aplicados à comunidade educativa, no âmbito da AEE.	<b>28</b> Tratamento manual (folha Excel) de um conjunto de questionários de satisfação aplicados à comunidade educativa, no âmbito da AEE.	<b>29</b> Trabalho académico.	<b>30</b>	<b>31</b>	
<b>Fevereiro 2015</b>						
<b>Segunda-Feira</b>	<b>Terça-Feira</b>	<b>Quarta-Feira</b>	<b>Quinta-Feira</b>	<b>Sexta-Feira</b>	<b>Sábado</b>	<b>Domingo</b>
						<b>1</b>

<b>2</b> Tratamento manual (folha Excel) de um conjunto de questionários de satisfação aplicados à comunidade educativa, no âmbito da AEE.	<b>3</b> Organização e Validação de Questionários de Satisfação aplicados à comunidade educativa, no âmbito da AEE.	<b>4</b> Organização e Validação de Questionários de Satisfação aplicados à comunidade educativa, no âmbito da AEE. Elaboração da lista dos agrupamentos TEIP que não disponibilizam o plano de melhoria na respetiva página oficial.	<b>5</b> Elaboração da lista dos agrupamentos TEIP que não disponibilizam o plano de melhoria na respetiva página oficial e dos agrupamentos/escolas cuja página oficial ou <i>links</i> do plano de melhoria não se encontram disponíveis.	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>
<b>9</b> Atualização do perfil da IGEC na página oficial da SICI.	<b>10</b> Atualização do perfil da IGEC na página oficial da SICI.	<b>11</b> Atualização do perfil da IGEC na página oficial da SICI.	<b>12</b> Recolha de informação para o perfil da IGEC.	<b>13</b>	<b>14</b>	<b>15</b>
		Trabalho académico.	Trabalho académico.			
<b>16</b> Organização e Validação de Questionários de Satisfação aplicados à comunidade educativa, no âmbito da AEE.	<b>17</b> Pausa de Carnaval	<b>18</b> Pausa de Carnaval	<b>19</b> Organização e Validação de Questionários de Satisfação aplicados à comunidade educativa, no âmbito da AEE. Reunião com o Dr. H sobre o acompanhamento de uma avaliação externa de escola com estatuto de observadora.	<b>20</b>	<b>21</b>	<b>22</b>
<b>23</b> Organização e Validação de	<b>24</b> Organização e Validação de	<b>25</b> Organização e Validação de Questionários de Satisfação	<b>26</b> Organização e Validação de Questionários de Satisfação	<b>27</b> Reunião com a equipa de avaliação externa no âmbito	<b>28</b>	

Questionários de Satisfação aplicados à comunidade educativa, no âmbito da AEE.	Questionários de Satisfação aplicados à comunidade educativa, no âmbito da AEE.	aplicados à comunidade educativa, no âmbito da AEE. Leitura de documentos para preparação do acompanhamento de uma avaliação externa de escola com estatuto de observadora.	aplicados à comunidade educativa, no âmbito da AEE.	da atividade de acompanhamento de uma avaliação externa de escola com estatuto de observadora.		
<b>Março 2015</b>						
<b>Segunda-Feira</b>	<b>Terça-Feira</b>	<b>Quarta-Feira</b>	<b>Quinta-Feira</b>	<b>Sexta-Feira</b>	<b>Sábado</b>	<b>Domingo</b>
						<b>1</b>
<b>2</b> Acompanhamento de uma avaliação externa de escola com estatuto de observadora.	<b>3</b> Acompanhamento de uma avaliação externa de escola com estatuto de observadora.	<b>4</b> Acompanhamento de uma avaliação externa de escola com estatuto de observadora.	<b>5</b> Acompanhamento de uma avaliação externa de escola com estatuto de observadora.	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>
<b>9</b> Contabilização de questionários de satisfação, por meio das amostras, dos agrupamentos/escolas avaliados no ano letivo de 2014/2015.	<b>10</b> Trabalho académico.	<b>11</b> Trabalho académico.	<b>12</b> Trabalho académico.	<b>13</b>	<b>14</b>	<b>15</b>

<b>16</b> Organização e Validação de Questionários de Satisfação aplicados à comunidade educativa, no âmbito da AEE.  Trabalho académico.	<b>17</b> Organização e Validação de Questionários de Satisfação aplicados à comunidade educativa, no âmbito da AEE.	<b>18</b> Organização e Validação de Questionários de Satisfação aplicados à comunidade educativa, no âmbito da AEE.	<b>19</b> Organização e Validação de Questionários de Satisfação aplicados à comunidade educativa, no âmbito da AEE.	<b>20</b>	<b>21</b>	<b>22</b>
<b>23</b> Organização e Validação de Questionários de Satisfação aplicados à comunidade educativa, no âmbito da AEE.	<b>24</b> Trabalho académico. Organização e Validação de Questionários de Satisfação aplicados à comunidade educativa, no âmbito da AEE.	<b>25</b> Organização e Validação de Questionários de Satisfação aplicados à comunidade educativa, no âmbito da AEE.	<b>26</b> Organização e Validação de Questionários de Satisfação aplicados à comunidade educativa, no âmbito da AEE.	<b>27</b>	<b>28</b>	<b>29</b>
<b>30</b>	<b>31</b>					

**Abril 2015**

<b>Segunda-Feira</b>	<b>Terça-Feira</b>	<b>Quarta-Feira</b>	<b>Quinta-Feira</b>	<b>Sexta-Feira</b>	<b>Sábado</b>	<b>Domingo</b>
		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>6</b> Trabalho académico.	<b>7</b> Organização e Validação de Questionários de Satisfação aplicados à	<b>8</b> Processo de seleção de interessados na mobilidade, para o exercício de funções docentes nas Escolas	<b>9</b> Processo de seleção de interessados na mobilidade, para o exercício de funções docentes nas Escolas Europeias.	<b>10</b>	<b>11</b>	<b>12</b>

	comunidade educativa, no âmbito da AEE.	Europeias.	Organização e Validação de Questionários de Satisfação aplicados à comunidade educativa, no âmbito da AEE.			
<b>13</b> Trabalho académico. Processo de seleção de interessados na mobilidade, para o exercício de funções docentes nas Escolas Europeias.	<b>14</b> Trabalho académico.	<b>15</b> Trabalho académico.	<b>16</b> Planificação da agenda de trabalho do Dr.º H para visita às Escolas Europeias de Bruxelas e Luxemburgo II.	<b>17</b>	<b>18</b>	<b>19</b>
<b>20</b> Organização e Validação de Questionários de Satisfação aplicados à comunidade educativa, no âmbito da AEE. Trabalho académico.	<b>21</b> Organização e Validação de Questionários de Satisfação aplicados à comunidade educativa, no âmbito da AEE.	<b>22</b> Organização e Validação de Questionários de Satisfação aplicados à comunidade educativa, no âmbito da AEE.	<b>23</b> Organização e Validação de Questionários de Satisfação aplicados à comunidade educativa, no âmbito da AEE.	<b>24</b>	<b>25</b>	<b>26</b>
<b>27</b> Organização e Validação de Questionários de Satisfação aplicados à comunidade educativa, no âmbito da AEE. Reunião com o Dr.º H e a Dr.ª L.	<b>28</b> Organização e Validação de Questionários de Satisfação aplicados à comunidade educativa, no âmbito da AEE.	<b>29</b> Processo de seleção de interessados na mobilidade, para o exercício de funções docentes nas Escolas Europeias. Organização e Validação de Questionários de Satisfação aplicados à comunidade	<b>30</b> Organização e Validação de Questionários de Satisfação aplicados à comunidade educativa, no âmbito da AEE.			

		educativa, no âmbito da AEE.				
Maio 2015						
Segunda-Feira	Terça-Feira	Quarta-Feira	Quinta-Feira	Sexta-Feira	Sábado	Domingo
				1	2	3
4 Participação na Sessão de Formação “Observação da prática letiva em contexto real para a Avaliação Externa das Escolas”.	5 Trabalho académico.	6 Trabalho académico.	7 Trabalho académico.	8	9	10
11 Trabalho académico.	12 Construção de gráficos a integrar no relatório global da <i>Whole School Inspection</i> .	13 Construção de gráficos a integrar no relatório global da <i>Whole School Inspection</i> .	14 Construção de gráficos a integrar no relatório global da <i>Whole School Inspection</i> .	15	16	17
18 Construção de gráficos a integrar no relatório global da <i>Whole School Inspection</i> .	19 Greve.	20 Colaboração na redação do capítulo “Avaliação do Processo pelas escolas e pelos avaliadores”, do Relatório Global da atividade de AEE do ano letivo 2013/2014.	21 Reformulação da planificação da agenda de trabalho do Dr.º H para visita às Escolas Europeias de Bruxelas e Luxemburgo II.  Trabalho académico.	22 Colaboração na redação do capítulo “Avaliação do Processo pelas escolas e pelos avaliadores”, do Relatório Global da atividade de AEE do ano letivo 2013/2014.	23	24
25 Colaboração na redação do capítulo	26 Colaboração na redação do capítulo	27 Colaboração na redação do capítulo “Avaliação do	28 Colaboração na redação do capítulo “Avaliação do	29	30	31

<p>“Avaliação do Processo pelas escolas e pelos avaliadores”, do Relatório Global da atividade de AEE do ano letivo 2013/2014.</p>	<p>“Avaliação do Processo pelas escolas e pelos avaliadores”, do Relatório Global da atividade de AEE do ano letivo 2013/2014.</p>	<p>Processo pelas escolas e pelos avaliadores”, do Relatório Global da atividade de AEE do ano letivo 2013/2014.</p>	<p>Processo pelas escolas e pelos avaliadores”, do Relatório Global da atividade de AEE do ano letivo 2013/2014.</p>			
--	--	--	--	--	--	--

## **Anexo 7 - Análise de informação sobre a relação entre as Inspeções europeias e a ação disciplinar**

### **SURVEY ON THE RELATIONSHIP BETWEEN INSPECTORATES AND THE DISCIPLINARY ACTIVITY ACROSS EUROPE**

Following a request of the Portuguese Inspectorate, SICI surveyed its members about 'the relationship between Inspectorates and the disciplinary activity'. The survey had three questions:

- *Is your Inspectorate responsible for the disciplinary proceedings against staff working in education?*
- *In case the schools or their staff do not proceed according to the norms, what does your Inspectorate do?*
- *If the Inspectorate has nothing to do with disciplinary issues, who has that responsibility?*

Twenty SICI members and one observer (the autonomous region of Madeira – Portugal) answered the questionnaire.

The 'Highlights' reported below are exclusively supported by the information collected by means of the survey, while the full answers provided by the respondents are sent as an attachment.

It may happen that some Inspectorates will find that their replies were not detailed or clear enough and that they could have included some additional information. If there is a 'second round', Inspectorates may be asked to validate the information that we processed, by checking and then agreeing/correcting/ adding the information provided previously.

The concepts vary from country to country (and sometimes they differ even within the country), and very often they do not mean exactly the same. We had to find 'broader categories', flexible enough to encompass a diversity of concepts.

## HIGHLIGHTS

### ***1. Is your Inspectorate responsible for the disciplinary proceedings against staff working in education?***

For 6 Inspectorates the answer was Yes, while 12 said No. However, 3 of the respondents said that the Inspectorates are responsible for disciplinary proceedings, but only under some circumstances.

### ***2. In case the schools or their staff do not proceed according to the norms, what does your Inspectorate do?***

We organized the answers around nine categories:

- Informing and reporting: 12 Inspectorates
- Investigating: 6 Inspectorates
- Monitoring and undertaking Follow up inspections: 4 Inspectorates
- Providing Juridical support: 1 Inspectorate
- Appraising the teacher: 1 Inspectorate
- Deciding on financial penalties: 1 Inspectorate
- Starting disciplinary proceedings: 2 Inspectorates
- Recommending – 4 Inspectorates
- Submitting proposals for decision: 17 Inspectorates

### ***3. If the Inspectorate has nothing to do with disciplinary issues, who has that responsibility?***

A. School level

- School Director - 6 Inspectorates

- School Boards - 4 Inspectorates

- School founder/owner - 6 Inspectorates

#### B. Local level

- Local authority – 3 Inspectorates

#### C. Central Level

- Central Department – 3 Inspectorates

### SURVEY ANSWERS ORGANIZED BY CATEGORIES

<b>1. Is your Inspectorate responsible for the disciplinary proceedings against staff working in education?</b>			
	<b><i>Number</i></b>	<b><i>Countries</i></b>	<b><i>Remarks</i></b>
Yes	6	Sweden (SE), Turkey (TR), Cyprus (CY), Austria (AT), Portugal (PT), Montenegro (ME), German Community of Belgium (GC – BE)	In Montenegro, if the Education Supervision [institution in charge of school evaluation] identifies a problem that requires disciplinary proceedings, it gives complete information to Education Inspectorate that will deal with it.
No	12	Lower Saxony – Germany (NS-DE), The Netherlands (NL), England (EN – UK), Norway (NO), Scotland (SCO – UK), Lithuania (LT), , Hessen – Germany (HE – DE), Rhineland Palatinate (RP - DE), Wales (WL-UK), Northern Ireland (NI-UK), Czech Republic (CZ), Estonia (EE)	
Under some circumstances	3	Ireland (EI)	The responsibility for disciplinary action rests at different levels, depending on the nature of the indiscipline. Initially, it will be tackled at in-school level, by the principal
		Portugal (mainland) (PT)	
		Madeira – Portugal (MD – PT)	the inspectorate is responsible for staff that work at kindergartens, and primary schools (from 1st to 4th grade – ages 6 to 9 years old). The schools are responsible for any disciplinary procedures against staff that work in schools that provide from the 5th until the 12th grade, are responsibility of their own schools.

**2. In case the schools or their staff do not proceed according to the norms, what does your Inspectorate do?**

<i>Actions taken by the Inspectorate</i>	<i>Other institutions/individuals involved</i>	<i>Countries</i>	<i>Remarks</i>
Informing Reporting (Whom?)	Headteacher	NO	
		SCO-UK	
		IE	
		LT	
		TR	
		Madeira – PT	
		GC – BE	
		NI - UK	
	Local Authority	SCO -UK	
		LT	
		TR	
	School Board /Board of Governors	RP - DE	
		SCO – UK	
		NI - UK	
	Employing Authority	NI - UK	
	Department of Education	NI. UK	
		TR	
	Special Board chaired by the National Board of Education	SE	
	Education Inspectorate	ME	Reported by the Education Supervision
	Schools, School Authority	RP – DE	
Inspectorate	CY		

	Ministry of Education		
Investigating	School	DE - RP	
	Local Governor	TR	
	Register of Educational Facilities	CZ	.
	Minister of Education, General Secretary of the Ministry of Education	CY	
	Headteacher	AT	
	—	PT	
Monitoring & Follow up	OFSTED	EN - UK	They do nothing with staff. If the school is performing poorly it will be placed in Special Measures
	Local Authority	WL - UK	Following all core inspections, the inspection team will consider whether the school needs any follow-up activity. There are five types of follow-up activity: Excellent practice case study; Local authority monitoring; Estyn monitoring; Significant improvement; Special measures.
	—	CZ	
	—	AT	The staff member is monitored for improvements. Often there are regular follow up visits to review the process
Juridical support	School directors and instructors	PT	
Appraisal of a teacher		EI	the Inspectorate may become involved at stage 3,

	—		where an external review of the work of a teacher is requested
Financial penalties	—	NO	When inspecting private schools we can react by: /.../ Withdrawal of the funding, Hold back funding /.../
Disciplinary proceeding	—	MD – PT	If the short investigation indicates that there are norms that are being violated they can initiate a disciplinary proceeding.
	—	PT	IGEC may start a disciplinary proceeding against teachers and non-teaching staff after an investigation or an inquiry
Recommendations	—	CY	
	The school owner	NO	
	Headteacher, Teachers, Board and patron of the school	EI	
	Education Supervision/ Inspectorate	ME	
Submission of proposals to be decided	Headteacher Ministry of Education and Science, Director-General of School Settings	PT	.
	Special Board for disciplinary issues, Local schoolboard	AT	A series of sanctions, sometimes also financial penalties, are leading ultimately to a dismissal of the teacher or the ending the contract
	Register of Educational Facilities, Local Authority	CZ	

	Head teacher, Local Authority	NS - DE	
	Ministry of Education, Educational Service Commission	CY	
	Headteacher, Chair of Governors	WL - UK	
	Headteacher, Board of Governors, Department of Education	NI - UK	
	Local Educational Directorate	TR	
	Education Inspectorate	ME	
	School Authority	RP – DE	
	Local School Authority	HE - DE	
	National Board of Education	SE	
	—	GE – BE	
	Headteacher, Local Authority	LT	
	Ministry of Education, County Governor	EE	
	Headteacher, Board of Governors	SCO - UK	
	Headteacher, Governors	EN - UK	

<b>3. If the Inspectorate has nothing to do with disciplinary issues, who has that responsibility?</b>		
<i>Institutions</i>	<i>Countries</i>	<i>Remarks</i>
Headteacher School founder	CZ	Head teacher of a school or school facility and the founder
Local Authority, Ministry of Education	EE	The Ministry of Education and Research or a county governor by order of the minister exercises supervision of the legality.
Principal, Teachers Board, Patron of the school	EI	Responsibility for invoking disciplinary proceedings against a member of the school's staff rests with the management of the school
Local Authority	HE – DE	The local school authorities hold the accountability for disciplinary activities subsequent to school inspection.
Headteacher, Local Authority	LT	The headmaster of school and school founder (municipality) can undertake sanction against staff working in education
Principal Board of Governors/Employing Authority Department of Education	NI - UK	The responsibility for disciplinary action rests at different levels, depending on the nature of the indiscipline
Board of Governors	NL	School staff is employed by the 'Board of Governors' and they are responsible for hiring personnel, HRM and to take disciplinary actions if these are required, e.g. firing.
Head of the school / School authority, Lower Saxony School Authority	NS - DE	It is the head of school who is responsible for disciplinary proceedings. If any further measures should be necessary, it is the Lower Saxony School Authority
School Authority	RP - DE	The school supervisory board (Schulaufsicht) is responsible
Employer General Teaching Council	SCO - UK	The employer of the teachers. We also have a teacher registration body in Scotland called the General Teaching Council.
Headteacher, Chair of Governors	WL - UK	It is the Headteacher's and Governors' responsibility to ensure that standards of conduct and the behaviour expected of their staff are made clear and that any issues that may arise are dealt with in accordance with their disciplinary policy and procedures.

## **Anexo 8 - Conferência Internacional “Multilinguismo, Competitividade e Mercados de Trabalho”**

A Conferência Internacional teve lugar no *Novotel Lisboa* e realizou-se durante a tarde do dia 4 de Dezembro de 2014 e o dia 5 de Dezembro de 2014.

Foi uma conferência organizada pela *Agência Nacional para a Gestão do Programa Aprendizagem ao Longo da Vida*, no âmbito do programa *Erasmus + Educação e Formação*. Como o título da conferência indica, foram apresentados e debatidos temas relacionados com a importância e a necessidade, no contexto atual, de desenvolver competências linguísticas, quer no campo académico, quer no campo profissional.

Cada um dos dias foi dedicado a um tema específico. Na tarde do primeiro dia debateu-se o tema “*Línguas e Culturas para os Mercados de Trabalho*”.

O Professor Stephen Hagen, da Universidade de *Wales Newport*, apresentou o Projeto “*PIMLICO*” (*Promoting, Implementing, Mapping Language and Intercultural Communication Strategies*). Este projeto foi desenvolvido no âmbito de uma iniciativa proposta pela Direção-Geral da Educação e Cultura da Comissão Europeia no ano de 2011, destinada a promover a utilização de “estratégias linguísticas” (*language management strategies (LMSs)*) pelas pequenas e médias empresas europeias. É um projeto que identifica e descreve exemplos de boas práticas de pequenas e médias empresas, cujo bom desempenho e grande número de trocas comerciais se deve à implementação de “estratégias linguísticas”.

O Professor José Pascoal, da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, apresentou o projeto “*Voice of Employers and Employees to Good Practice*”, que tem como finalidade compreender quais as necessidades linguísticas dos empregadores e dos empregados emigrados. O presente estudo foi desenvolvido em três países: Portugal, Alemanha e Itália. Tem como objetivos divulgar boas práticas para promover a inclusão de trabalhadores emigrantes, perceber a perspetiva dos *stakeholders*, entre outros.

O segundo dia da conferência internacional iniciou-se com o tema “*Apoios Europeus para o Multilinguismo*”.

A oradora Sarah Breslin apresentou a instituição a que pertence, nomeadamente o *European Centre of Modern Languages*. Este centro foi fundado em Graz (Áustria), no ano de 1994 pelo *Council of Europe*, com a finalidade de promover a aprendizagem de línguas de modo mais

eficiente e promover o ensino de línguas inovador e de qualidade. Para tal, o centro apoia os seus países-membros na implementação de políticas eficazes e práticas no ensino de línguas. Disponibiliza, ainda, um conjunto de recursos que se destinam a vários públicos (formadores, professores, decisores políticos) e desenvolve várias atividades, formações e projetos. Ao longo da sua apresentação, Sarah Breslin, alertou para o facto de a diversidade linguística e cultural hoje em dia ser encarada como um obstáculo, quando na verdade é uma mais-valia, e identificou alguns dos riscos que existem quando essa diversidade é desvalorizada.

A segunda intervenção da manhã foi feita pela Kristina Cunningham, da Direção-Geral da Educação e Cultura da Comissão Europeia (setor do multilinguismo). Nesta apresentação debateu-se a importância do desenvolvimento de competências linguísticas para a empregabilidade, mobilidade e crescimento. Ao concluir a apresentação, Kristina Cunningham, salientou a importância de promover a mobilidade e reduzir as lacunas linguísticas que se registam nos vários países europeus. Para tal, a participação no Programa Erasmus + poderá constituir uma solução para estas duas necessidades.

Seguiu-se a intervenção de Denise Moura, do Departamento de Relações Internacionais, da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa (FLUL), que consistiu na apresentação do *Europass* e na utilidade que este documento tem para a FLUL. O *Europass* é composto por cinco documentos (*Curriculum Vitae*, Passaporte de línguas, *Europass*-mobilidade, Suplemento ao certificado e Suplemento ao diploma) e tem como finalidade apresentar as qualificações e as competências de uma forma clara e compreensível na Europa. A FLUL solicita o *Europass* em situações de candidatura a programas de mobilidade e candidatura a estágios curriculares.

Após o almoço retomaram-se as atividades com o tema “*Certificação*”, nomeadamente a certificação de competências linguísticas.

Neste sentido, Franz Mittendorfer apresentou o programa europeu “*Certilingua Label of Excellence for Plurilingual, European and International Competences*”. Este programa certifica as competências linguísticas dos estudantes que desejam continuar os estudos num país europeu. Para além do certificado fornecido pela instituição académica de origem, para ser admitido numa universidade internacional, o

estudante tem de apresentar um certificado – que, neste caso, poderá ser o *Certilíngua* – que comprove o domínio da língua do país de acolhimento.

Posteriormente realizou-se um debate que contou com a presença de Anne Ricordel (Embaixada da França), Stephen Hoffmann (*Goethe Institut*) e Tim Perry (*The British Council*). Neste debate os oradores explicaram como se processa a certificação de competências linguísticas na França, na Alemanha e na Inglaterra. Concluiu-se que nos três países a certificação se realiza de forma semelhante. Assim, na França são exigidos o DELF ou o DALF e na Alemanha o KDS (*Kleines Deutsches Sprachdiplom*) e o GDS (*Großes Deutsches Sprachdiplom*) (estes diplomas correspondem aos seis níveis do Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas: DELF e KDS – A1, A2, B1 e B2 e o DALF e GDS – C1 e C2). No que diz respeito à Inglaterra, a certificação pode ser realizada pela *Cambridge English: Language Assessment* e pelo *Certificate of Proficiency in English* (CPE).

Sobre o sub-tema “*Desafios Futuros no Presente*”, Sandra Pereira do Instituto de Avaliação Educativa, falou sobre o teste “*Key for Schools*”, um teste desenvolvido pela *Cambridge English Language Assessment* e aplicado em contexto escolar a todos os alunos que frequentam o 9.º ano de escolaridade em Portugal. Este teste avalia quatro áreas de proficiência linguística: compreensão da leitura e expressão escrita, compreensão do oral e produção oral e permite verificar se o aluno é capaz de usar a língua inglesa em situações do dia-a-dia. Os últimos resultados obtidos com a aplicação deste teste mostram que 53% dos alunos se encontram no nível B1 (utilizador independente) e 47% encontram-se nos níveis abaixo, nomeadamente nos níveis A2 e A1 (utilizador elementar).

A segunda intervenção foi realizada pelo Mário Filipe, do Instituto Camões, que explicou o processo de certificação das aprendizagens dos alunos da rede do Ensino Português no Estrangeiro (EPE), pelo Estado português. Este processo de reconhecimento das aprendizagens realiza-se através de exames concebidos para diferentes níveis de proficiência (nível A1, nível A2, nível B1, nível B2 e nível C1) e visa reconhecer e acreditar as competências comunicativas dos alunos, residentes ou não em Portugal, no campo da língua portuguesa. Assim, esta certificação facilita a mobilidade dos alunos entre os países em que a rede EPE existe.

A terceira e última apresentação ficou a cargo do Professor José Pascoal, que deu a conhecer o Centro de Avaliação de Português como Língua Estrangeira (CAPLE), membro da ALTE (*Association of Language Testers in Europe*). À semelhança do programa certificação das aprendizagens dos alunos da rede do EPE, o CAPLE visa acreditar as competências linguísticas, no que diz respeito à língua portuguesa, através da aplicação de exames. Esta certificação permite reconhecer o nível de proficiência da pessoa, nomeadamente o CIPLE (nível A2), DEPLE (nível B1), DIPLE (nível B2), DAPLE (nível C1) e DUPLE (nível C2).

Em síntese, refletindo acerca das principais temáticas expostas nesta conferência e tendo em conta o seu impacto na nossa formação profissional, foi-nos possível tecer algumas considerações.

Ao longo de todo o evento salientou-se uma questão transversal: a importância do multilinguismo na conjuntura atual ao nível profissional. Sendo que, vários estudos comprovaram a influência das competências linguísticas no desempenho e sucesso no mercado de trabalho.

A exigência, não só do domínio da língua materna, como de mais duas línguas estrangeiras constituiu uma surpresa para nós. Uma vez que o inglês – correntemente considerado como língua universal – tende a sobrepor-se à necessidade de dominar uma segunda língua estrangeira, o que segundo os estudos apresentados não se verifica. Torna-se, assim, imprescindível a aprendizagem de uma terceira língua (ou mais) para vingar no atual mercado de trabalho.

Os resultados anunciados, referentes a Portugal, revelam que o país necessita de um maior investimento e desenvolvimento na área das línguas estrangeiras, quer no campo profissional, quer no campo da formação escolar. A nova medida anunciada pelo Secretário de Estado do Ensino Básico e Secundário – que discursou no final da conferência – a introdução da disciplina de Inglês no 3.º ano do 1.º ciclo do Ensino Básico, poderá significar um passo em frente na promoção das línguas estrangeiras na formação base dos cidadãos em Portugal.

Uma das principais conclusões referidas por muitos dos oradores, com a qual concordamos, foi a de que já não podemos ser considerados cidadãos pertencentes apenas a um país, mas sim cidadãos de um mundo globalizado, em que a mobilidade é uma constante e as competências linguísticas se demonstram fundamentais.

Em suma, esta conferência permitiu-nos refletir sobre a utilidade e a relevância do multilinguismo no atual contexto profissional, assim como repensar possibilidades de investir na formação linguística, de modo a tornar-nos profissionais mais competitivas e multifacetadas.