

Avaliação Externa das Escolas



CNE
CONSELHO
NACIONAL DE
EDUCAÇÃO

Seminários
e Colóquios

AVALIAÇÃO EXTERNA DAS ESCOLAS



Universidade do Minho
Instituto de Educação



Inspeção-Geral da
Educação e Ciência

As opiniões expressas nesta publicação são da responsabilidade dos autores e não refletem necessariamente a opinião ou orientação do Conselho Nacional de Educação.

Título: Avaliação Externa das Escolas

[Textos do Seminário realizado em Coimbra a 13 de março de 2015]

Edição: Conselho Nacional de Educação

Direção: José David Justino (Presidente do Conselho Nacional de Educação)

Coordenação: Manuel Miguéns (Secretário-Geral do Conselho Nacional de Educação)

Coleção: Seminários e Colóquios

Organização e edição: Ercília Faria e Rute Perdigão

Capa: Teresa Cardoso Bastos // DESIGN

Edição Eletrónica: dezembro de 2015

ISBN: 978-972-8360-97-9

© CNE – Conselho Nacional de Educação

Rua Florbela Espanca – 1700-195 Lisboa

Telefone: 217 935 245

Endereço eletrónico: cnedu@cnedu.pt

Sítio: www.cnedu.pt

SUMÁRIO

NOTA PRÉVIA

<i>Secretário-Geral do Conselho Nacional de Educação</i> Manuel Miguéns	8
--	---

ABERTURA

<i>Presidente do Conselho Nacional de Educação</i> José David Justino	16
<i>Presidente do Instituto de Educação da Universidade do Minho</i> José Augusto Pacheco	19
<i>Inspetor-Geral da Educação e Ciência</i> Luís Capela	20
 Relatório intercalar do 2.º ciclo de avaliação externa das escolas Leonor Duarte	 22
 Relatório do projeto AEENS: impacto e efeitos da avaliação externa José Augusto Pacheco	 33

RELATÓRIO DO PROJETO AEENS: IMPACTO E EFEITOS DA AVALIAÇÃO EXTERNA

Introdução

O Projeto de investigação, financiado pela Fundação para a Ciência e Tecnologia (FCT), incidiu na produção de conhecimento sistematizado sobre a avaliação externa de escolas (AEE), mediante a análise teórica de modelos e o estudo empírico do impacto e efeitos nas escolas e comunidade. O projeto justificou-se porque, terminado o primeiro ciclo de AEE, em 2011, era importante realizar, por uma entidade independente do Ministério da Educação e Ciência (MEC), um estudo de metaavaliação da AEE que permitisse identificar o grau de cumprimento dos objetivos definidos e os principais efeitos conseguidos, bem como os eventuais efeitos perversos (CNE, 2010). A avaliação externa produz consequências, ainda que existam dificuldades na mensuração do impacto da avaliação da escola, de acordo com relatório da OECD (2013). Tratando-se de estudo de âmbito nacional, de natureza metaavaliativa, o projeto de investigação não é uma avaliação, sendo desenhado de acordo com quadros teóricos e metodológicos amplamente utilizados.

A organização da equipa incluiu investigadores de seis universidades públicas: Universidade do Minho, Universidade do Porto, Universidade de Coimbra, Universidade de Lisboa, Universidade de Évora e Universidade do Algarve. Não havendo na AEE um grupo de controlo, a realização de um estudo de eficiência exige que a investigação tenha por base o universo das escolas avaliadas, segundo uma amostra estratificada por regiões, bem como a singularidade das escolas, estudada mediante casos aleatórios.

A formulação do problema - Que impacto e efeitos produz a avaliação externa de escolas, no período de implementação de 2006/2007 a 2013/2014, tendo em referência a melhoria da escola, a participação da

² Presidente do Instituto de Educação da Universidade do Minho

comunidade e a implementação de políticas de accountability? - revelou-se pertinente, claro e exequível (Quivy & Campenhoudt, 1997). Sendo “a fase mais difícil de um processo de investigação” (Tuckman, 1994, p. 22), o problema foi um ponto de referência constante dos investigadores, com suficiente valor teórico e prático.

Para a sua mais fácil operacionalização, o problema foi desdobrado nas seguintes questões:

- a) a AEE produz impacto e efeitos na melhoria da escola ao nível organizacional, curricular e pedagógico?/ na consolidação da autoavaliação institucional?/ na participação da comunidade na vida social da escola?;
- b) a AEE produz impacto e efeitos na apropriação pela escola e comunidade dos referentes utilizados no processo de avaliação?

A formulação dos objetivos gerais foi complementada com a formulação de objetivos empíricos, de acordo com o seguinte *design* da investigação (Quadro I):

Quadro I – *Design* da investigação

Questões de investigação	Estudos empíricos	Objetivos empíricos	Tarefas de investigação
<p>A AEE produz impacto e efeitos na melhoria da escola ao nível organizacional, curricular e pedagógico; na consolidação da autoavaliação institucional?; na participação da comunidade na vida social da escola?</p>	<p>Análise dos relatórios de avaliação Análise dos contraditórios Impacto e efeitos da AEE: perspetivas dos Diretores</p>	<p>Recolher/analisar dados sobre os relatórios de AEE</p> <p>Recolher/analisar dados sobre os contraditórios no contexto da AEE.</p> <p>Estudar o impacto e efeitos da AEE nas dimensões organizacional, curricular e pedagógica</p> <p>Estudar o impacto e efeitos da AEE na relação escola/comunidade</p> <p>Estudar o impacto e efeitos da AEE na consolidação da autoavaliação.</p>	<p>Análise dos relatórios de AEE de 2006/07 a 2013/14</p> <p>Análise dos relatórios de AEE de 2006/07 a 2013/14</p> <p>Inquérito por questionário a Diretores (N= 822)</p>
<p>A AEE produz impacto e efeitos na apropriação pela escola e comunidade dos referentes utilizados no processo de avaliação?</p>	<p>Impacto e efeitos da AEE: perspetivas das escolas (professores e pais) e da comunidade.</p>	<p>Estudar o degrau de apropriação dos referenciais da AEE pelas escolas e comunidade</p>	<p>Estudos de caso (n=9) Inquérito por entrevista a Diretores (n=9) Inquérito por entrevista a Coordenadores de Equipas de autoavaliação (n=9) Grupo focal a Coordenadores de gestão intermédia (n=9) Inquérito por questionário a professores das escolas com realização de estudos de caso (n=245)</p>

1. Relatórios de avaliação externa de escolas

Todos os relatórios de avaliação externa de escolas, divulgados na página *web* da Inspeção-Geral da Educação e Ciência, de 2006/2007 a 2013/2014, foram analisados em termos de tratamento estatístico das classificações obtidas nos domínios de avaliação, sem que tivesse sido possível estabelecer uma evolução comparativa dos resultados por motivos que se prendem, quer com a constituição de agrupamentos de escolas, reforçada pelo Decreto-lei 78/2008, de 22 de abril, quer com a agregação de agrupamentos verificada sobretudo a partir do ano letivo de 2011/2012, quer ainda com a alteração do modelo de avaliação externa (alteração dos domínios, da escala de classificação e introdução do valor esperado), no início do segundo ciclo, no mesmo ano letivo.

Considerando-se os resultados do primeiro ciclo de avaliação (de 2006/2007 a 2010/2011), e tendo em conta as classificações obtidas pelas 1107 escolas nos cinco domínios, verifica-se o predomínio do *Muito Bom* e *Bom*, os dois níveis mais altos da escala de classificação, de acordo com a Tabela I:

Tabela I - Classificações dos relatórios do primeiro ciclo de avaliação externa de escolas (N= 1107)

Domínios	Muito Bom	Bom	Suficiente	Insuficiente
Resultados	8,1%	60,5%	30,4%	1%
Prestação Serviço Educativo	11,3%	67,6%	21%	0,1%
Organização e Gestão Escolar	26%	64,7%	9%	0,3%
Liderança	33,8%	53,6%	11,9%	0,7%
Capacidade de Autorregulação...	5,1%	41,6%	48,8%	4,5%

Fonte: IGE, 2012

Da análise destes resultados verifica-se que a AEE, pelo menos no primeiro ciclo de avaliação, traduziu-se num “efeito de teto”, isto é, sobrevalorização das classificações mais elevadas” (Bidarra, Barreira,

Vaz-Rebello & Alferes, 2014, p. 237). Fazendo-se a adição do *Bom* e *Muito Bom*, são obtidas estas percentagens em cada um dos domínios: *Organização e Gestão Escolar* (90,7%); *Liderança* (87,4%); *Prestação do Serviço Educativo* (87,4%). Os domínios *Resultados* (68,6%) e *Capacidade de Autorregulação e Melhoria da Escola* (46,7%) têm valores mais baixos, dado o peso da classificação de *Suficiente* ser bastante expressivo, respetivamente, 30,4% e 48,8%.

Tais resultados permitem dizer que “a escala utilizada perdeu progressivamente o poder discriminativo” (*ibid.*, p. 244). Há um outro aspeto que os investigadores da Universidade de Coimbra realçam: “os avaliadores utilizam ponderações implícitas dos fatores, sendo que, no caso do domínio *Resultados*, o fator Sucesso Académico tem objetivamente o dobro do peso dos restantes fatores” (*ibid.*, p. 244).

Estas duas situações estão diferentemente colocadas no segundo ciclo de avaliação. Com a introdução da classificação *Excelente*, e uma vez que raramente é atribuída, não havendo qualquer escola no território continental com esta classificação, o poder discriminativo da escala não é tão significativo, ainda que se mantenha no *Bom* e *Muito Bom* a atribuição das classificações, de acordo com as classificações atribuídas em 2011/2012 e 2012/2013 (Tabela II):

Tabela II - Classificações dos relatórios dos dois primeiros anos do segundo ciclo de avaliação externa de escolas (N=275)

Domínios	Excelente	Muito Bom	Bo m	Suficiente	Insuficiente
Resultados	-	24%	57,9%	17,6%	0,5%
Prestação Serviço Educativo	-	31,5%	56,3%	12,2%	-
Liderança e Gestão Escolar	0,5%	42,2%	44,8%	12,5%	-

Fonte: IGE, 2015³

³ Dados apresentados pela IGEC, no Seminário Avaliação Externa de Escolas, a 13 de março de 2015, em Coimbra.

Por outro lado, a introdução do valor esperado e a sua indexação à descrição da escala de classificação - *a ação da escola tem produzido um impacto consistente e muito acima (Excelente)/ consistente e acima (Muito Bom)/em linha (Bom)/aquém (Suficiente)/muito aquém (Insuficiente) dos valores esperados* (isto é, dos resultados académicos) – tem contribuído para a não atribuição dos níveis extremos da escala. Nas classificações obtidas pelas escolas, nos primeiros dois anos do segundo ciclo de avaliação, observa-se que há uma tendência forte para que o nível atribuído ao domínio *Resultados* determine os que são conferidos ao da *Prestação do Serviço Educativo* e da *Liderança e Gestão*, e caso sejam diferentes, são entendidos, nos documentos de orientação da IGEC, como situações de exceção.

2. Contraditórios elaborados pelas escolas

A tarefa de investigação correspondeu à elaboração de um estudo empírico sobre os contraditórios, elaborados pelas escolas, a nível nacional, em função dos relatórios externos de avaliação, de 2006/2007 a 2013/2014, abrangendo o primeiro e o segundo ciclos (três primeiros anos) de implementação do modelo da IGEC. Todos os contraditórios foram consultados a partir da página *web* da IGEC. No quadro de referência do modelo de avaliação externa (IGE, 2009), as escolas, depois de receberem os relatórios de avaliação, “dispõem de um prazo (no mínimo de 15 dias úteis) para apresentar contraditório”, sem que exista um modelo a seguir ou mesmo limite de páginas.

Decorrendo de uma análise apreciativa dos avaliadores, o contraditório é considerado nos aspetos factuais, e não propriamente no que é considerado juízo valorativo, correspondendo a uma possível *discordância improdutiva*, já que a instância de recurso jamais veio a ser instituída como organismo independente⁴. Segundo o que foi previsto, mas jamais

⁴ A partir de 2009/2010, a escola, em caso de discordância com a classificação, para além do contraditório, pode submeter um recurso. A comissão de recurso, que funciona no interior da Inspeção, sem qualquer independência funcional, pode decidir pela manutenção das classificações ou ordenar a repetição total ou parcial do procedimento de avaliação externa. Neste caso, o recurso é de natureza hierárquica, sendo dirigido à tutela administrativa da escola, não existindo, por isso, nem distanciamento administrativo, nem independência do decisor sobre o recurso. Esta situação

concretizado, os recursos deveriam ser avaliados por “uma comissão de recurso da avaliação externa das escolas, [que] aprecia os recursos apresentados pelos diretores de agrupamentos de escolas ou de escolas não agrupadas. Esta comissão é composta por três elementos, sendo um designado pelo membro do governo responsável pela área da educação, que preside, outro pelo Inspetor-Geral da educação e o terceiro designado pelo Conselho de Escolas” (IGE, 2009).

Tal omissão foi salientada pelo CNE (2010, p.9), tecendo “críticas à forma como o contraditório está organizado e à ausência de mecanismos de recurso”, pelo que não só “os atuais limites do contraditório turvam a leitura que o público pode fazer da realidade do estabelecimento de ensino” (*ibid.*, p. 10), como também o “atual processo do contraditório deve ser profundamente revisto” (*ibid.*, p. 10). Num documento de transição, com propostas de enquadramento do segundo ciclo, a IGE (2011, p. 55) refere mais uma vez a instância de recurso, no entendimento de que “as consequências da avaliação externa, designadamente as que decorrem da atribuição de classificações, justificam a definição de procedimentos específicos que acautelem a possibilidade de recurso por parte das escolas, em circunstâncias específicas e previsivelmente limitadas”, o que, na prática, “suspende a publicação do relatório”.

“A entidade que tiver o encargo de apreciar o recurso pode propor, ao membro do governo responsável pela área da educação, a manutenção das conclusões da avaliação, designadamente das classificações atribuídas, ou a repetição total ou parcial do procedimento de avaliação externa” (*ibid.*, p. 56).

Ainda sobre procedimentos relativos ao contraditório, a IGE esclarece de modo mais assertivo alguns procedimentos: “recebido o relatório, a escola pode apresentar, no prazo de quinze dias úteis, o seu contraditório. Analisado este, a equipa de avaliação, além de introduzir no relatório as alterações que considere adequadas – o que pode abranger a alteração das classificações atribuídas, elabora uma resposta que acompanhará o envio

revela a omnipresença da Inspeção no modelo de avaliação, sendo, simultaneamente, responsável pela construção do modelo, pela avaliação e pelo julgamento do recurso.

da versão final do relatório ao presidente do Conselho Geral e ao Diretor da escola. Posteriormente, essa versão final será divulgada na página *web* da IGE junto com o contraditório e com a respetiva resposta da equipa” (*ibid.*, p. 55). Constata-se, assim, que a resposta ao contraditório é obrigatória pelos avaliadores, tendo-se tornado efetiva no ano letivo de 2011/2012, que marca o início do segundo ciclo de avaliação, ainda que da sua análise resulte uma significativa diversidade em termos de modelos.

Da análise dos documentos de orientação do modelo de avaliação externa de escolas, complementados pelos pareceres do CNE, observa-se que o mesmo não foi totalmente implementado, tendo ficado na intenção, publicamente registada num despacho ministerial, a criação de uma instância de recurso. De todos os contraditórios elaborados, apenas um seguiu a tramitação do recurso, observando-se que os seus fundamentos discordantes não foram aceites pela tutela em termos de alteração da classificação atribuída aos domínios. Mesmo assim, trata-se de um processo oculto, pois na página da Inspeção é apresentado o relatório, o contraditório e a resposta ao contraditório, sem a inclusão de qualquer referência ao recurso. De todos os contraditórios apresentados, nos oito primeiros anos de implementação do modelo de avaliação, só num caso é que se verificou a alteração da classificação num dos domínios, ocorrido no ano letivo 2011/2012, na área territorial do Centro. De resto, as classificações nos domínios foram mantidas pelos avaliadores, ainda que, em casos também pontuais, sejam apresentadas frases corretivas do relatório inicial, o que comprova a reduzida ou nula eficácia dos contraditórios.

A partir da resposta aos relatórios de avaliação externa (N=1619), a análise estatística dos Contraditórios (N=481), elaborados pelas escolas, nos primeiros oito anos de implementação do modelo de avaliação externa de escolas do ensino não superior (Tabela III), permite constatar a existência de dois enunciados empíricos gerais:

Tabela III – Total de Relatórios (R) e Contraditórios (C) do primeiro e segundo ciclos de avaliação externa de escolas.

Ano/Região	Norte		Centro		Sul		Total R	Total C
	R	C	R	C	R	C	R	C
2006/07	33	14	19	10	48	24	100	48
2007/08	104	33	47	29	122	46	273	108
2008/09	102	16	57	11	128	55	287	82
2009/10	102	24	63	19	135	38	300	81
2010/11	40	16	35	10	72	23	147	49
2011/12	84	22	42	9	105	35	231	66
2012/13	59	8	28	4	57	16	144	28
2013/14	55	9	30	3	52	7	137	19
Total	579	142	321	95	719	244	1619	481

Fonte: IGEC, 2015⁵

- i) No cálculo do rácio relatório/contraditório, **29,7%** das escolas avaliadas externamente apresentaram contraditório, sendo mais elevada a percentagem no primeiro ciclo (33,2%) do que nos três primeiros anos do segundo ciclo (22,1%). O ato de contraditar os resultados da avaliação externa não se torna, assim, suficientemente abrangente, pois verifica-se a tendência para a aceitação dos resultados por mais de 2/3 das escolas.
- ii) A apresentação dos contraditórios diminuiu à medida que tem sido generalizada e consolidada a avaliação externa, sendo notória esta tendência nos primeiros quatro anos do primeiro ciclo, com exceção do último ano (2010/2011), sendo que o resultado do primeiro ano do segundo ciclo (2011/2012) aproxima-se dos resultados de 2008/2009 e 2009/2010. O valor mais baixo (13,9%) ocorre no terceiro ano do segundo ciclo. Com

⁵ Dados da página *web* da IGEC - <http://www.ige.min-edu.pt/> - Consulta em janeiro e fevereiro de 2015.

efeito, ocorre a diminuição dos contraditórios ao longo dos oito anos de implementação do modelo de avaliação. Esta situação pode ter como base explicativa quer a mudança para a liderança unipessoal nas escolas, operada em 2008/2009, quer a socialização das escolas para com o modelo, demonstrando uma tendente progressividade na sua apropriação.

3. Inquérito por questionário a Diretores

A tarefa ligada à recolha e análise de dados empíricos, através de um inquérito por questionário a Diretores de escolas (N=811), foi concretizada de um modo parcial, já que o número de respondentes (n=222) ficou aquém do que seria minimamente exigido, ou seja, 40%. Mesmo assim, e dada a distribuição geográfica, os resultados são significativos e indicam que os diretores têm uma visão globalmente positiva da AEE (+1.1, numa escala -3 Extremamente negativo a +3 Extremamente positivo) (Tabela IV):

Tabela IV- Perspetivas dos Diretores sobre AEE

	Média	DP
Geral	+ 1.11	0.82
Resultados	+ 0.96	0.82
Prestação do Serviço Educativo	+ 1.10	0.85
Liderança e Gestão	+ 1.28	0.87

Perante a questão das mudanças da AEE nas dimensões estruturantes do processo de avaliação, de acordo com os seus três domínios, os Diretores são de opinião que o impacto se verifica mais na *Liderança e Gestão* (+1.28) e na *Prestação do Serviço Educativo* do que nos *Resultados* (+0.96), ainda que todos os valores sejam positivos.

Considerando todos os dados do inquérito por questionário, observa-se:

- a) O impacto e efeitos da avaliação externa são, de forma global, vistos como moderadamente positivos.
- b) O impacto e efeitos mais fortes são notados nos aspetos mais próximos do processo de avaliação externa: avaliação interna, documentos orientadores, atuação da liderança.
- c) Em aspetos mais distais (resultados dos alunos, atuação de alunos e famílias), os impactos e efeitos são vistos como menores.
- d) Os principais fatores potenciadores do impacto e efeitos da avaliação externa têm a ver com o grau em que esse processo impregnou a escola, sendo difundido e incorporado.
- e) A percepção dos efeitos da avaliação está relacionada com os seus resultados: os resultados no primeiro ciclo de avaliação não estão relacionados com as percepções dos seus efeitos e impacto; os resultados mais elevados no segundo ciclo de avaliação estão relacionados com percepções mais favoráveis dos seus efeitos, sobretudo nos aspetos da autoavaliação e ligação com a comunidade.
- f) A avaliação parece, em larga medida, exercer os seus efeitos positivos através da apropriação dos seus pressupostos pelas Escolas, sobretudo no âmbito da autoavaliação.

4. Impacto e efeitos

Em resposta às questões de investigação, os dados empíricos recolhidos e analisados no âmbito do projeto permitem afirmar que a AEE de 2006 /2007 a 2013/2014 produziu impacto e efeitos:

- i) na melhoria da escola mais a nível organizacional e curricular do que a nível pedagógico, cujo impacto é reconhecido, nesta última dimensão, como sendo quase reduzido ou inexistente;
- ii) na consolidação da autoavaliação institucional, o que está em linha com os relatórios da OECD (2013) e da *European Commission/EACEA/Eurydice* (2015);

- iii) na participação da comunidade na vida social da escola, reforçando as parcerias existentes e dando voz aos diversos atores sociais que intervêm diretamente na escola;
- iv) e na apropriação pela escola (mais) e comunidade (menos) dos referentes utilizados no processo de avaliação.

O processo de autoavaliação foi-se legitimando nas escolas pelo mandato externo da avaliação, configurando esta faceta num dos domínios que constava do primeiro ciclo de avaliação, tendo sido integrado no segundo ciclo no domínio *Liderança e Gestão*. Aliás, o domínio *Capacidade de autorregulação e melhoria da escola* foi o que teve a maior dispersão dos níveis atribuídos: *Muito Bom* (5,1%), *Bom* (41,6%); *Suficiente* (48,8%); *Insuficiente* (4,5%). Comparando-se com as classificações dos primeiros anos do segundo ciclo neste domínio, constata-se que os valores são completamente distintos: *Excelente* (0,5%); *Muito Bom* (42,2%); *Bom* (44,8%); *Suficiente* (12,5%); *Insuficiente* (0%). Pelos valores das classificações obtidas, pode dizer-se que a autoavaliação contribui para uma melhor classificação do domínio *Liderança e Gestão*, deixando-se antever que de facto a avaliação interna está em linha com a avaliação externa. Para além desta mudança organizacional, os dados empíricos do estudo corroboram o *efeito exógeno* da AEE, obrigando-as à uniformização de documentos, seguindo um modelo uniforme que impõe um processo de formatação única, pois as escolas, independentemente da sua autonomia e da sua tipologia, obedecem ao mesmo modelo de avaliação externa.

Tal efeito está agregado a outros dois efeitos: *de legitimação discursiva e procedimental*.

Como a escola tende para a apropriação dos referentes utilizados no processo de avaliação, não sendo tão explícitos os dados para a comunidade, embora os atores sociais comunguem da pertinência e vantagem da avaliação externa, há uma lógica de aceitação do modelo que se inscreve no quadro teórico político da avaliação de escolas com algo que foi sendo implementado sem conflitualidade escolar ou mesmo profissional. O discurso da qualidade, da eficácia, da eficiência e da *accountability* entrou nas escolas e afetou alunos, professores, pais e

diretores e fez da avaliação externa um processo que tacitamente foi largamente aceite e desproblematizado no seu objeto e na sua metodologia.

Esta situação converteu-se na assunção do *efeito procedimental*, de modo que a escola pudesse obter a melhor classificação possível, refletindo-se na autoavaliação, na elaboração de documentos estruturantes, na valorização das lideranças intermédias, já que a avaliação externa exige uma prestação pormenorizada de contas, com um papel ativo para os coordenadores de órgãos de gestão e liderança intermédia, e na implementação de mudanças curriculares ligadas à definição dos critérios de avaliação das aprendizagens (adaptando-os à valorização dos resultados académicos), a mecanismos formais ou informais de articulação e sequencialidade curriculares e à promoção do trabalho docente cooperativo.

Apesar da tendência generalizada observada nas escolas e na comunidade no sentido da valorização dos resultados académicos, o impacto e efeitos da avaliação nesta componente escolar não é um dado totalmente observável diretamente, sendo possível observá-lo indiretamente pela valorização da avaliação externa das aprendizagens, tanto a nível de provas no ensino básico, quanto de exames no ensino secundário. Por isso, as mudanças a nível pedagógico são mais residuais, menos valorizadas por diretores e professores.

Porém, a comparação das classificações obtidas pelas escolas no primeiro e segundo ciclos de avaliação externa permite dizer que houve uma melhoria das classificações, essencialmente no *Muito Bom* (subida de 8,1% para 24%) e no *Suficiente* (descida de 30,4% para 17,6%), havendo mudanças pouco relevantes no *Bom* e no *Insuficiente*.

Dos estudos empíricos realizados, é possível observar que o *efeito procedimental* pode estar a funcionar nas escolas quer na perspetiva da visão em túnel, muito centrado na supremacia dos resultados académicos em relação ao processo, quer na perspetiva da ossificação, com tendência para a implementação de medidas decorrentes do modelo de avaliação,

quer ainda na perspectiva de miopia, com decisões orientadas para o curto prazo, em resposta ao que é solicitado externamente.

Os dados empíricos deste estudo permitem dizer que a AEE, passada quase uma década da sua implementação, através de um modelo único, tem produzido um efeito parcial, respondendo as escolas a medidas de mudanças pontuais, ainda que a autoavaliação se possa vir a constituir numa mudança estrutural se for consolidada como prática que decorra da afirmação formativa da avaliação interna.

Concluindo

Se toda a avaliação externa produz efeitos colaterais, que podem ser pretendidos ou não, são salientados os seguintes efeitos positivos/negativos, dependendo a sua focagem no modo como cada escola olha para o seu processo de avaliação:

- Aceitação do modelo pelos órgãos de Direção e Administração: 30% de Contraditórios elaborados pelas escolas.
- Fortalecimento da relação da escola com a comunidade, assumindo os professores e diretores que a avaliação externa é um processo que torna mais visível o trabalho que já era feito neste domínio.
- Valorização da imagem social da Escola, pois as escolas veem o instrumento de avaliação externa como um fator da sua afirmação perante os pais, alunos e demais atores sociais.
- Visão mais otimista dos diretores que perspetivam a AEE como uma oportunidade para as escolas mudarem de acordo com regras estabelecidas externamente e para começarem a caminhar no sentido da autonomia.
- Mudanças pontuais que não são senão uma resposta direta e imediata ao que é exigido no modelo de avaliação.
- Fixação na medida (preconizada no modelo de avaliação e não no processo de melhoria; modelo centrado na análise documental, na voz dos painéis e nos processos administrativos e de gestão).

- Aparente alheamento dos professores relativamente à AEE, já que as suas perspetivas fazem do processo uma forma de integração dos mais comprometidos administrativamente, considerando que a AEE não chega à sala de aula de modo direto e que a sua participação é delimitada temporalmente ao período de avaliação.
- Valorização da avaliação externa das aprendizagens através da importância que é concedida aos resultados académicos, demonstrando as escolas maior preocupação relativamente às classificações obtidas em provas e exames nacionais.
- Segregação das escolas em função dos resultados académicos. Existência de uma subordinação dos processos de avaliação das escolas aos resultados académicos, com a desvalorização da dimensão qualitativa.
- Validade e pertinência dos planos de melhoria: a obrigatoriedade da elaboração dos planos de melhoria, independentemente das classificações obtidas pelas escolas, torna-se inconsequente se a Inspeção-Geral da Educação e Ciência não tiver um programa de monitorização e se o processo de avaliação não começar a ser adequado quer à tipologia de escolas, quer aos resultados obtidos, uma vez que uma escola que obtenha piores resultados não pode estar dependente de um calendário que é igual para todas elas.

Bibliografia

- Barreira, Carlos (Org.). (2015). *Estudos sobre avaliação externa de escolas*. Porto: Porto Editora.
- Bidarra, Maria da Graça, Barreira, Carlos Folgado, Vaz-Rebello, Maria da Piedade, & Alferes, Valentin Rodrigues (2014). In J. A. Pacheco (Org.), *Avaliação externa de escolas: quadro teórico/conceptual* (pp. 229-246). Porto: Porto Editora.
- Churton, Mel, & Brown, Anne (2010). *Theory and method* (2ª ed.). New York: Palgrave Macmillan.

- CNE (2008). *Parecer sobre Avaliação Externa de Escolas*. Lisboa: CNE.
- CNE (2010). *Parecer sobre Avaliação Externa das Escolas (2007-2009)*. Lisboa: CNE.
- CNE (2011). *Avaliação Externa das Escolas. Recomendação do Conselho Nacional de Educação*. Lisboa: CNE.
- Esteves, Manuela (2007). Análise de conteúdo. In J. Á. Lima & J. A. Pacheco (Org.), *Fazer investigação* (pp. 105-126). Porto: Porto Editora.
- European Commission/EACEA/Eurydice (2015). *Assuring Quality in Education: Policies and Approaches to School Evaluation in Europe*. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Fialho, Isabel, Saragoça, José, Silvestre, Maria José, Correia, Ana Paula, & Gomes, Sónia (2014). Relatórios internacionais e nacionais. Um olhar sobre a avaliação externa de escolas. In J. A. Pacheco (Org.), *Avaliação externa de escolas: quadro teórico/conceptual* (pp. 147-180). Porto: Porto Editora.
- Figueiredo, Carla, Leite, Carlinda, & Fernandes, Preciosa (2014). Modelos internacionais de avaliação externa. A avaliação de escolas em Portugal e na Inglaterra – origem, fundamentos e percursos. In J. A. Pacheco (Org.), *Avaliação externa de escolas: quadro teórico/conceptual* (pp. 119-146). Porto: Porto Editora.
- Gonçalves, Elisabete, Fernandes, Preciosa, & Leite, Carlinda (2014). Avaliação externa das escolas em Portugal – políticas e processos. In J. A. Pacheco (Org.), *Avaliação externa de escolas: quadro teórico/conceptual* (pp. 71-87). Porto: Porto Editora.
- IGE (2009). *Avaliação externa das escolas. Referentes e instrumentos de avaliação*. Lisboa: IGE.
- IGE (2011). *Propostas para um novo ciclo de avaliação externa de escolas Relatório Final. Grupo de trabalho para o novo ciclo da avaliação externa*. Lisboa: IGE.
- IGE (2012). *Avaliação externa das escolas: avaliar para a melhoria e a confiança – 2006-2011*. Lisboa: IGE.
- Lima, Jorge Ávila (2007). Ética na investigação. In J. Á. Lima & J. A. Pacheco (Org.), *Fazer investigação* (pp. 127-159). Porto: Porto Editora.
- Merteens, Donna M, & Wilson, Amy J. (2012). *Program evaluation theory and practice*. New York: The Guilford Press.

- Moreira, João Manuel (2007). Investigação quantitativa: fundamentos e práticas. In J. Á. Lima & J. A. Pacheco (Org.), *Fazer investigação* (pp. 41-84). Porto: Porto Editora.
- OECD (2009). *Literature Review. OECD Education Working Paper*, nº.42. <http://econpapers.repec.org/paper/oecduaab/42-en.htm>
- OECD (2013). School evaluation: From compliancy to quality. In *Synergies for Better Learning: An International Perspective on Evaluation and Assessment*, OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264190658-10-en>
- Ozga, Jenny (2000). *Investigação sobre políticas educacionais*. Porto: Porto Editora.
- Pacheco, José Augusto (Org.). (2014). *Avaliação externa de escolas: quadro teórico/conceptual*. Porto: Porto Editora.
- Pacheco, José Augusto, Seabra, Filipa, & Morgado, José Carlos (2014). Avaliação externa. Para a referencialização de um quadro teórico sobre o impacto e efeitos nas escolas do ensino superior não público. In J. A. Pacheco (Org.), *Avaliação externa de escolas: quadro teórico/conceptual* (pp. 15-55). Porto: Porto Editora.
- Quivy, Raymond, & Campenhoudt, Luc Van (1997). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Rodrigues, Eduarda, Queirós, Helena, Sousa, Joana, & Costa, Natália (2014). Avaliação externa de escolas: do referencial aos estudos empíricos. In J. A. Pacheco (Org.), *Avaliação externa de escolas: quadro teórico/conceptual* (pp. 89-118). Porto: Porto Editora.
- Rodrigues, Pedro, & Moreira, João (2014). Questões de metodologia na avaliação de escolas. In J. A. Pacheco (Org.), *Avaliação externa de escolas: quadro teórico/conceptual* (pp. 181-211). Porto: Porto Editora.
- Silvestre, Maria José, Fialho, José, & Saragoça, José (2014). A avaliação externa das escolas à luz das políticas educativas. In J. A. Pacheco (Org.), *Avaliação externa de escolas: quadro teórico/conceptual* (pp. 57-69). Porto: Porto Editora.
- Stake, Robert E. (2017). *A arte de investigação com estudos de caso (2ª ed.)*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Tuckman, Bruce W. (1994). *Manual de investigação em educação* (4ª ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Valadas, Sandra, & Gonçalves, Fernando (2014). Aspectos metodológicos do inquérito por entrevista na avaliação externa de escolas. In J. A. Pacheco (Org), *Avaliação externa de escolas: quadro teórico/conceptual* (pp. 213-228). Porto: Porto Editora.

Walliman, Nichols (2012). *Social research methods*. London: Routledge.