



## Atitudes dos professores face à avaliação de escolas

### Attitudes of teachers towards the evaluation of schools

**Maria da Graça Bidarra**

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra  
gbidarra@fpce.uc.pt

**Carlos Folgado Barreira**

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra  
cabarreira@fpce.uc.pt

**Maria Madalena Valgôde**

mmfvalgode@sapo.pt

**Maria Piedade Vaz-Rebello**

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra  
pvaz@fpce.uc.pt

**Valentim Rodrigues Alferes**

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra  
valferes@fpce.uc.pt

#### Resumo

O presente estudo tem como objetivo conhecer as atitudes dos professores em relação à avaliação de escolas, designadamente face à autoavaliação e à avaliação externa, atendendo a que não existe informação sistematizada disponível sobre a opinião destes atores educativos, em relação a este processo, que se iniciou em 2006. Para o efeito recorreremos ao inquérito por questionário, tendo obtido a participação de 204 docentes, no ano de 2012/13, pertencentes a agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas do Concelho da Figueira da Foz, situado na região centro de Portugal, Beira Litoral.

Para a avaliação das atitudes foi utilizada uma escala de tipo Likert, constituída por 50 itens, em que se solicita simultaneamente a resposta em relação à avaliação externa e à autoavaliação e respetivos impactos e efeitos, tendo sido obtidos bons índices de consistência interna, com o valor de  $\alpha$  é de .97 para a avaliação externa escolas e de .96 para a autoavaliação de escolas, pelo que se conclui que apresenta uma boa fiabilidade.

Os resultados revelam que os professores sustentam uma atitude mais favorável no que diz respeito à autoavaliação comparativamente à avaliação externa, sendo esta diferença estatisticamente significativa. Verifica-se igualmente que quanto maior é a perceção da informação e do envolvimento nestas modalidades de avaliação de escolas mais favorável é



a atitude dos docentes, não se tendo registado, contudo diferenças significativas em relação ao exercício de cargos.

**Palavras-Chave:** Atitudes dos professores; autoavaliação de escolas; avaliação externa de escolas.

## Resumen

El presente estudio tiene como objetivo conocer las actitudes de los profesores en relación a la evaluación de escuelas, en particular la autoevaluación y evaluación externa. Este proceso se viene realizando desde 2006 y hasta el momento no existe información sistematizada sobre la opinión de estos actores sobre el proceso. Para ello recurrimos a la encuesta por cuestionario, habiendo obtenido la participación de 204 docentes, en el año 2012/13, pertenecientes a agrupaciones de escuelas y escuelas no agrupadas del municipio de Figueira da Foz, situado en la región centro de Portugal, Beira Litoral.

Para la evaluación de las actitudes se utilizó una escala de tipo Likert, constituida por 50 ítems, en los que se solicita simultáneamente la respuesta en relación a la evaluación externa ya la autoevaluación y respectos impactos y efectos, habiéndose obtenido buenos índices de consistencia interna, el valor de  $\alpha$  es de .97 para la evaluación externa de las escuelas y de .96 para la autoevaluación de las escuelas, por lo que se concluye que presenta una buena fiabilidad.

Los resultados revelan que los profesores sostienen una actitud más favorable en lo que se refiere a la autoevaluación en comparación con la evaluación externa, siendo esta diferencia estadísticamente significativa. Se observa también que cuanto mayor es la percepción de la información y de la participación en estas modalidades de evaluación de escuelas más favorables es la actitud de los docentes, no habiéndose registrado diferencias significativas en relación al ejercicio de cargos.

**Palabras clave:** Actitudes de los profesores; autoevaluación de las escuelas; evaluación externa de las escuelas.

## Abstract

The aim of this study is to characterize teachers' attitudes towards the evaluation of schools, particularly self-evaluation and school external evaluation. This process has been taking place since 2006 and until now there is no systematized information available about the opinion of these educational actors towards the process.

In order to do this, 204 teachers, in the year of 2012/13, belonging to schools at the Municipality of Figueira da Foz, a Portuguese village located in the central region, Beira Litoral, were asked.

A survey was developed for the evaluation of teachers' attitudes, including 50 items with a Likert scale, considering simultaneously school external evaluation, school self-evaluation and its impacts. Reliability analysis of the scale was developed and the results obtained were



very good,  $\alpha = .97$  for External Evaluation Schools subscale (ESA) and  $\alpha = .96$  for the School Self-Assessment subscale (SEA).

The results show that teachers sustain a more favorable attitude to school self-evaluation when compared to school external evaluation and that this difference is statistically significant. Also, the greater the perception of information and involvement in those modalities of schools evaluation is, more favorable is the attitude of teachers, although there are no statistically significant differences when years and positions held in the teacher career were considered.

**Keywords:** Attitudes of teachers; self-evaluation of schools; external evaluation of schools.

## Introdução

A avaliação organizacional das escolas tem vindo a assumir uma importância e uma centralidade crescentes, quer em termos de política educativa nos diversos sistemas educativos europeus, quer nas práticas organizacionais das escolas. Neste contexto, e na sequência do Decreto-Lei n. 31/2002, de 20 de Dezembro, que aprova o sistema de avaliação da educação e do ensino não superior, desencadeou-se um processo de avaliação de escolas em Portugal, que integra duas modalidades: a AutoAvaliação de Escolas (AAE), realizada por cada escola ou agrupamento de escolas, e a Avaliação Externa de Escolas (AEE), da responsabilidade da administração educativa, tendo-se concluído dois ciclos de avaliação; o primeiro entre 2006-2011 e o segundo entre 2012-2017. Embora existam estudos sobre a avaliação externa de escolas (cf. Barreira, Bidarra & Vaz-Rebelo, 2016), há ainda pouca informação disponível sobre a opinião dos professores em relação à avaliação de escolas, pelo que definimos como objetivos deste estudo:

- Conhecer as atitudes dos professores face à avaliação de escolas, procurando verificar se existem diferenças em relação à autoavaliação/avaliação interna e à avaliação externa;
- Analisar em que medida as atitudes em relação à avaliação de escolas, interna e externa, se relacionam com a perceção da informação e envolvimento nestes processos.

Com este estudo, pretendemos, pois, contribuir para o conhecimento das atitudes dos professores face à avaliação de escolas, no sentido de produzir informação útil com vista ao desenvolvimento de uma cultura de avaliação na escola pública portuguesa. É de destacar a importância dos dados recolhidos junto dos professores, numa base mais alargada de participação, para uma visão mais abrangente do funcionamento da escola (cf. Gonçalves, Vaz-Rebelo, Bidarra & Barreira, 2016).

## Contextualização teórica

Obedecendo a uma dupla finalidade, no sentido de contribuir quer para a melhoria das escolas, quer para a sua responsabilização e prestação de contas, é reconhecido



“o papel da AEE no apoio à capacitação das escolas e à avaliação interna” (Conselho Nacional de Educação, 2010, ponto 3). Com efeito, a avaliação estrutura-se com base na autoavaliação, sendo definidos como objetivos, entre outros, “articular os contributos da avaliação externa com a cultura e os dispositivos de autoavaliação das escolas” (Ministério da Educação, 2006), no que se refere ao primeiro ciclo, e “incrementar a responsabilização a todos os níveis, validando as práticas de autoavaliação das escolas” (Grupo de Trabalho para a Avaliação Externa das Escolas, 2011), no que diz respeito ao segundo ciclo, o que traduz, a nosso ver, uma evolução no modo de conceber a avaliação externa face ao desenvolvimento das práticas de autoavaliação das escolas, no sentido de tender para a sua validação ou legitimação.

No entanto, alguns estudos referem a sua difícil conciliação (Afonso, 2011; Alaíz, Góis, & Gonçalves, 2003; Azevedo, 2007; Clímaco, 2010; Lafond, 1998; Marchesi, 2002; Santos Guerra, 2003; Simões, 2011; Terrasêca, 2010) e a existência de um certo desequilíbrio e tensão entre estas duas lógicas, considerando-se que a AEE tem tido um impacto reduzido na melhoria dos processos de ensino e dos resultados escolares, pois tem centrado demasiado a sua atividade na análise de documentos e de processos de gestão e administração e não na observação de aulas (Santiago, Donaldson, Looney & Nusche, OCDE 2012). Ainda segundo este relatório da OCDE, os dados da Inspeção-Geral da Educação (IGE) relativos a 2009 revelam que apesar da maioria das escolas (86%) referir que a AEE contribuiu para uma melhoria das suas práticas, no entanto, 27% das escolas mostra uma atitude mais defensiva, evidenciando alguma discordância relativamente às avaliações efetuadas. De acordo com um estudo de Pacheco (2012), em que foram analisados os contraditórios dos primeiros quatro anos de avaliação (entre 2006/2007 e 2009/2010), a classificação atribuída a um ou a mais domínios foi alvo de discordância pela maioria das escolas que apresentaram contraditório. No entanto, também se verificou que muitas escolas não discordaram da avaliação, seja por referência direta, seja por omissão de opinião. Segundo o mesmo autor, para além dos resultados, é na prestação do serviço educativo, na liderança e autoavaliação que a interpretação dos avaliadores foi mais contraditória (Pacheco, 2010, 2012).

Contudo, as respostas aos questionários aplicados no final de cada ano a todas as escolas avaliadas indicam que os objetivos da AEE foram alcançados (IGE, 2012a e 2012b). A generalidade dos inquiridos concorda que o quadro de referência, a metodologia e os instrumentos utilizados na avaliação externa contribuíram muito positivamente para a autoavaliação. Daqui se depreende, segundo Bidarra, Barreira e Vaz-Rebelo (2011), que “a própria avaliação externa concorre para a auto-avaliação directamente pela pressão que exerce e indirectamente pelo quadro de referência que oferece, que frequentemente é adoptado pelas escolas, que reconhecem a pertinência dos domínios e dos factores avaliados” (p. 42).

No entanto, há que referir que estas opiniões relativas à AEE foram obtidas através de inquérito dirigido pela própria IGE às chefias das escolas intervenientes, sendo que são apenas as direções das escolas que se pronunciam. Sabendo que as escolas são de um modo geral avaliadas generosamente no que se refere à liderança e que as opiniões são recolhidas junto dos diretores das escolas, interessa conhecer as opiniões dos professores pois são centrais na condução de todos os esforços para atingir a eficácia e a melhoria



da escola (Alaíz, Góis & Gonçalves, 2003). Com efeito, é natural admitir um certo efeito de espelho no sentido em que os avaliadores avaliam favoravelmente as lideranças e as lideranças avaliam igualmente de forma generosa este processo. Sabemos também que “os indivíduos têm mais probabilidades de compreender, valorizar e usar os resultados de uma avaliação se estiverem significativamente envolvidos em todo esse processo” (Stufflebeam, 2001, p. 231). Desta forma poderemos admitir que existem diferentes atitudes consoante o grau de envolvimento no processo de avaliação de escolas e, conseqüentemente, perante a avaliação externa e a autoavaliação, admitindo-se uma atitude mais favorável relativamente à autoavaliação.

## Metodologia

### Participantes

Participaram neste estudo 204 professores, no ano letivo de 2012/13, pertencentes a agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas do Concelho da Figueira da Foz, sendo 69,0% do sexo feminino e 31,0% do sexo masculino. No que diz respeito à distribuição dos professores por escalões etários, a maioria tem mais de 41 anos (81.8%), sendo que 47,5% situa-se entre os 41-50 anos. Cerca de metade dos participantes tem entre 20-30 anos de serviço (47,1%) e 21,6% tem mais de 30 anos de serviço. Em termos de habilitações académicas, 80,0% possui a licenciatura, 12,0% uma pós-graduação e 5,0% um mestrado. Os professores do Quadro de Agrupamento e Zona Pedagógica representam 95,0% do total. Relativamente ao nível de ensino, 31,9% lecionam no 2º ciclo, 23,5% no 3º ciclo, 17,6% no ensino secundário, 12,7% no 1º ciclo e 14,2% no pré-escolar. Quanto aos cargos desempenhados destaca-se *diretor de turma* (68,9%), *coordenador de departamento* (13,1%) e *membro do conselho geral* (6,6%).

No que se refere à participação dos professores no primeiro ciclo avaliativo de escolas, 19,6% participaram nas entrevistas em painel, 18,1% nos questionários de satisfação e 3,4% como membro da equipa de autoavaliação. No segundo ciclo avaliativo, 14,2% participaram nas entrevistas em painel, 72,1% nos questionários de satisfação e 4,4% enquanto membro da equipa de avaliação. No entanto, relativamente ao conhecimento das classificações obtidas e da existência de eventual exercício de contraditório por parte das escolas, no que se refere ao primeiro ciclo avaliativo, apenas uma percentagem reduzida de professores respondeu (12,7%). Dos inquiridos, 5,4% indica que fez formação em administração e gestão escolar, 10,8% fez formação em supervisão pedagógica e formação de formadores e apenas 1,0% fez formação em avaliação de escolas.

### Medidas

Recorremos ao inquérito por questionário, procurando obter simultaneamente a medida de atitudes em relação à autoavaliação e à avaliação externa de escolas, através de uma escala de tipo Likert, de cinco níveis, solicitando a resposta a 50 proposições, segundo o grau de concordância com as mesmas (Discordo Totalmente (DT) - nível 1; Discordo (D) – nível 2;



Nem Concordo nem Discordo (I) – nível 3; Concordo (C) – nível 4 e Concordo Totalmente (CT) – nível 5). As proposições/afirmações foram formuladas em sentido positivo com exceção dos itens 38 e 45. Os itens foram elaborados com base na literatura especializada, envolvendo aspetos relacionados com o modelo, quadro de referência e metodologia da avaliação e os impactos/efeitos da avaliação na escola, na comunidade e no desempenho profissional dos professores. Na resposta a cada item, o respondente deve situar-se simultaneamente face à avaliação externa e à autoavaliação, indicando o seu grau de concordância com a respetiva afirmação, para ambas as situações.

Para além dos 50 itens atitudinais, incluímos no questionário sete itens relativos à perceção dos inquiridos sobre o seu grau de informação e de envolvimento no processo de avaliação externa e autoavaliação de escolas (1-nulo, 5- elevado) e à perceção do respetivo impacto de cada um destes processos no seu desempenho profissional, bem como a sua perceção face à conformidade/emancipação das práticas de autoavaliação desenvolvidas na escola a que pertencem (1- Conformidade, 5- Emancipação), procurando ainda indagar qual a sua informação sobre os resultados da AEE no primeiro ciclo avaliativo. Foram ainda recolhidos dados sociodemográficos, no que concerne ao sexo, idade, habilitações académicas, tempo de serviço até 31 de Agosto de 2012, categoria profissional, nível de ensino lecionado e cargos exercidos.

O questionário foi submetido a um estudo preliminar para avaliar a qualidade de redação dos itens, tendo sido aplicado a 12 professores, em finais de Maio de 2013, que lecionavam nos vários ciclos de ensino. Esta etapa permitiu corrigir e modificar o questionário inicial, no que diz respeito à escala de atitudes, constituída inicialmente por 69 itens, tendo sido eliminados 19 itens que revelaram conteúdos próximos e como tal repetitivos, tendo a versão definitiva, com 50 itens, correspondente às atitudes face às duas modalidades de avaliação de escolas, sido submetida à análise da consistência interna, cujos resultados apontam para um coeficiente alfa de Cronbach de .97 para a AEE e .96 para a AAE.

## Resultados

### Atitudes em relação à avaliação externa e autoavaliação de escolas

Como podemos observar no Quadro 1, existe maior nível de concordância do que discordância por parte dos professores relativamente à AEE. A afirmação com a qual os docentes mais concordaram (55,4%) foi *a avaliação das escolas proporciona um conhecimento alargado sobre a escola de acordo com o quadro de referência adoptado* (item 2) e com a qual mais discordaram (37,3%) foi *a avaliação das escolas constitui um processo transparente, contribuindo para a sua maior aceitação por parte dos diferentes actores* (item 8). Curiosamente, grande parte dos itens em que os inquiridos manifestam ambivalência ou indiferença (posição intermédia) são aqueles que são igualmente alvo de maior percentagem de discordância (itens nº 3, 12, 26, 33, 34, 36, 37, 40, 41, 42, 43, 48, 49).



	DT	D	I	C	CT
1. promove a qualidade e eficácia da escola com vista ao sucesso educativo e à valorização das aprendizagens	5,9	21,1	14,7	48,5	9,8
2. proporciona um conhecimento alargado sobre a escola de acordo com o quadro de referência adoptado	2,0	13,7	18,1	55,4	10,8
3. contribui para a equidade e justiça escolar	10,8	29,9	37,3	18,1	3,9
4. permite a gestão flexível de recursos humanos	7,4	25,0	29,4	33,8	4,4
5. visa essencialmente a melhoria da escola	4,9	14,7	29,9	38,7	11,8
6. contribui para o desenvolvimento do trabalho colaborativo entre professores	6,9	32,4	27,0	28,4	5,4
7. constitui um excelente instrumento de apoio à organização da escola ao apontar pontos fortes e pontos fracos	5,9	7,8	24,5	45,1	16,7
8. constitui um processo transparente, contribuindo para a sua maior aceitação por parte dos diferentes actores	5,9	37,3	27,5	24,5	4,9
9. proporciona um conhecimento preciso sobre os processos e os resultados das escolas	5,4	28,4	31,4	29,9	4,9
10. visa essencialmente a prestação de contas e a responsabilização da escola	5,4	18,1	24,5	40,7	11,3
11. contribui para certificar a qualidade das práticas e dos resultados das escolas	2,9	17,6	22,5	52,5	4,4
12. contribui para reforçar a identidade e o desenvolvimento profissional dos professores	5,9	27,9	34,8	28,9	2,5
13. promove estratégias para um melhor desempenho por parte da escola	3,4	14,7	26,5	48,0	7,4
14. contribui para uma cultura de colaboração entre os vários elementos da comunidade escolar	6,4	32,4	31,4	24,0	5,9
15. contribui para a melhoria do serviço educativo	4,9	19,1	32,8	36,3	6,9
16. contribui para a autonomia da escola	8,3	19,6	36,3	31,4	4,4
17. contribui para uma visão actualizada e crítica sobre o funcionamento da escola	3,9	13,2	31,9	40,7	10,3
18. contribui para a melhoria da organização e gestão da escola, garantindo o seu desenvolvimento sustentável	5,4	16,7	33,3	36,8	7,8
19. contribui para a capacidade de auto-regulação e melhoria da escola	3,4	11,3	30,4	46,6	8,3
20. possibilita, de acordo com a metodologia adoptada, a recolha de informação relevante sobre a escola	2,9	15,2	28,9	41,7	11,3



21. dá conta da realidade de cada escola integrada em agrupamento	8,8	27,5	28,4	28,4	6,9
22. contribui para a reflexão e tomada de consciência da escola sobre o seu funcionamento e resultados	2,5	10,3	28,4	47,1	11,8
23. favorece o desenvolvimento sustentado de planos de melhoria	2,5	11,3	44,1	35,8	6,4
24. tem impacto na melhoria dos resultados académicos	5,4	23,5	32,4	36,3	2,5
25. contribui para uma melhor definição do projecto educativo, reforçando a identidade da escola	3,4	14,7	45,1	30,9	5,9
26. convoca de forma representativa e democrática os diferentes actores da comunidade	6,4	30,9	40,2	19,6	2,9
27. contribui para melhorar os dispositivos de avaliação das aprendizagens dos alunos e do desempenho da escola	4,9	26,0	34,3	33,3	1,5
28. contribui para aumentar o sentido de eficácia da escola	4,9	14,7	33,8	43,1	3,4
29. promove a reflexão sobre os processos de melhoria da escola	2,9	9,8	33,3	45,6	8,3
30. fomenta as parcerias entre a escola e as entidades locais ou regionais	6,4	23,5	42,6	21,6	5,9
31. permite uma maior divulgação da escola e dos seus resultados, contribuindo para uma estratégia de marketing	4,9	24,0	29,4	33,3	8,3
32. contribui para o aumento da participação dos pais/encarregados de educação	6,9	33,3	31,9	24,5	3,4
33. proporciona uma maior colaboração entre a escola e a comunidade envolvente	6,9	31,9	35,3	23,5	2,5
34. contribui para um maior envolvimento dos professores em torno de processos de ensino e aprendizagem inovadores	4,4	26,5	35,3	30,4	3,4
35. contribui para um trabalho crítico e reflexivo dos professores	3,4	22,5	27,5	42,2	4,4
36. promove o empenho dos professores em projectos da escola	9,8	22,5	42,2	23,0	2,5
37. incentiva uma maior articulação entre as lideranças de topo e intermédias	5,9	30,9	30,9	28,4	3,9
38. é um processo desenvolvido à margem da maioria dos professores	11,8	34,3	27,0	23,0	3,9



39. sensibiliza para a importância da existência de planos de formação de pessoal docente e não docente	3,4	21,1	47,1	25,5	2,9
40. promove um clima positivo entre os diversos actores educativos	10,3	38,7	40,2	9,3	1,5
41. provoca mudanças curriculares/pedagógicas	7,4	27,9	45,6	17,6	1,5
42. contribui para uma melhor organização dos espaços e tempos lectivos	5,4	29,9	43,1	19,1	2,5
43. constitui um processo com relevância social	9,3	27,5	43,6	18,1	1,5
44. contribui para a melhoria da acção dos gestores escolares	7,8	22,1	29,9	34,3	5,9
45. é um processo imposto, burocrático e rotineiro que não tem consequências no funcionamento e resultados das escolas	7,8	22,5	41,7	20,6	7,4
46. contribui para criar níveis elevados de exigência no desempenho global de cada escola	5,4	17,2	33,3	39,2	4,9
47. contribui para aumentar a confiança junto da comunidade relativamente aos resultados e funcionamento da escola	3,9	25,0	36,3	31,9	2,9
48. contribui para a garantia da qualidade da oferta educativa	6,4	26,5	41,7	20,1	5,4
49. contribui para fomentar a qualidade na vida das escolas	7,8	25,5	36,8	28,4	1,5
50. contribui para promover o debate público sobre a qualidade do trabalho das escolas	6,9	32,8	32,8	23,5	3,9

**Quadro 1 – Distribuição das percentagens de respostas aos itens da escala de atitudes face à avaliação externa de escolas (N=204)**

No Quadro 2 podemos observar as respostas dos professores face à autoavaliação de escolas. Neles realizámos a resposta mais frequente em cada item.

	DT	D	I	C	CT
1. promove a qualidade e eficácia da escola com vista ao sucesso educativo e à valorização das aprendizagens	0,0	9,8	11,3	57,4	21,6
2. proporciona um conhecimento alargado sobre a escola de acordo com o quadro de referência adoptado	0,5	7,4	21,6	53,4	17,2
3. contribui para a equidade e justiça escolar	4,9	21,1	32,8	32,8	8,3
4. permite a gestão flexível de recursos humanos	2,9	20,6	33,3	36,8	6,4
5. visa essencialmente a melhoria da escola	1,0	8,3	18,1	53,9	18,6



6. contribui para o desenvolvimento do trabalho colaborativo entre professores	2,5	26,0	21,1	37,3	13,2
7. constitui um excelente instrumento de apoio à organização da escola ao apontar pontos fortes e pontos fracos	1,5	5,4	19,6	55,4	18,1
8. constitui um processo transparente, contribuindo para a sua maior aceitação por parte dos diferentes actores	1,0	21,6	32,8	36,8	7,8
9. proporciona um conhecimento preciso sobre os processos e os resultados das escolas	2,9	16,7	27,9	46,6	5,9
10. visa essencialmente a prestação de contas e a responsabilização da escola	3,9	20,1	28,4	42,6	4,9
11. contribui para certificar a qualidade das práticas e dos resultados das escolas	1,0	13,7	25,5	53,9	5,9
12. contribui para reforçar a identidade e o desenvolvimento profissional dos professores	2,0	18,1	25,0	48,5	6,4
13. promove estratégias para um melhor desempenho por parte da escola	1,0	9,8	16,7	59,3	13,2
14. contribui para uma cultura de colaboração entre os vários elementos da comunidade escolar	2,0	24,0	26,5	41,7	5,9
15. contribui para a melhoria do serviço educativo	2,0	9,8	27,0	54,4	6,9
16. contribui para a autonomia da escola	1,0	14,7	47,1	30,4	6,9
17. contribui para uma visão actualizada e crítica sobre o funcionamento da escola	1,0	6,9	28,4	56,4	7,4
18. contribui para a melhoria da organização e gestão da escola, garantindo o seu desenvolvimento sustentável	2,9	12,7	30,4	46,1	7,8
19. contribui para a capacidade de auto-regulação e melhoria da escola	1,5	5,9	24,5	59,3	8,8
20. possibilita, de acordo com a metodologia adoptada, a recolha de informação relevante sobre a escola	1,0	8,8	29,4	47,1	13,7
21. dá conta da realidade de cada escola integrada em agrupamento	2,0	19,6	30,9	42,2	5,4
22. contribui para a reflexão e tomada de consciência da escola sobre o seu funcionamento e resultados	0,0	5,4	23,0	55,9	15,7
23. favorece o desenvolvimento sustentado de planos de melhoria	0,0	7,4	34,8	48,0	9,8
24. tem impacto na melhoria dos resultados académicos	3,4	13,7	29,9	44,6	8,3



25. contribui para uma melhor definição do projecto educativo, reforçando a identidade da escola	0,5	12,7	40,2	39,7	6,9
26. convoca de forma representativa e democrática os diferentes actores da comunidade	3,9	29,4	34,3	27,0	5,4
27. contribui para melhorar os dispositivos de avaliação das aprendizagens dos alunos e do desempenho da escola	1,5	15,2	29,9	46,1	7,4
28. contribui para aumentar o sentido de eficácia da escola	2,0	8,3	30,9	50,0	8,8
29. promove a reflexão sobre os processos de melhoria da escola	0,5	7,8	23,0	57,4	11,3
30. fomenta as parcerias entre a escola e as entidades locais ou regionais	3,9	28,9	38,7	20,6	7,8
31. permite uma maior divulgação da escola e dos seus resultados, contribuindo para uma estratégia de marketing	1,5	25,0	40,7	25,5	7,4
32. contribui para o aumento da participação dos pais/encarregados de educação	3,4	28,9	43,6	17,6	6,4
33. proporciona uma maior colaboração entre a escola e a comunidade envolvente	3,9	27,5	40,7	22,1	5,9
34. contribui para um maior envolvimento dos professores em torno de processos de ensino e aprendizagem inovadores	0,5	15,7	30,9	44,6	8,3
35. contribui para um trabalho crítico e reflexivo dos professores	0,5	11,8	23,0	49,5	15,2
36. promove o empenho dos professores em projectos da escola	3,9	13,7	38,2	35,8	8,3
37. incentiva uma maior articulação entre as lideranças de topo e intermédias	5,9	23,5	32,8	31,9	5,9
38. é um processo desenvolvido à margem da maioria dos professores	3,9	29,4	36,8	22,1	7,8
39. sensibiliza para a importância da existência de planos de formação de pessoal docente e não docente	1,5	15,7	46,1	31,9	4,9
40. promove um clima positivo entre os diversos actores educativos	5,9	41,2	31,9	17,6	3,4
41. provoca mudanças curriculares/pedagógicas	2,0	22,5	46,1	27,0	2,5
42. contribui para uma melhor organização dos espaços e tempos lectivos	4,9	26,0	39,2	26,0	3,9
43. constitui um processo com relevância social	7,4	28,4	43,6	18,1	2,5



44. contribui para a melhoria da acção dos gestores escolares	5,9	21,1	31,4	36,3	5,4
45. é um processo imposto, burocrático e rotineiro que não tem consequências no funcionamento e resultados das escolas	6,4	25,5	30,9	30,4	6,9
46. contribui para criar níveis elevados de exigência no desempenho global de cada escola	2,5	13,7	30,9	46,1	6,9
47. contribui para aumentar a confiança junto da comunidade relativamente aos resultados e funcionamento da escola	2,0	26,0	36,8	31,4	3,9
48. contribui para a garantia da qualidade da oferta educativa	2,9	24,0	36,8	31,4	4,9
49. contribui para fomentar a qualidade na vida das escolas	3,4	20,1	31,4	40,2	4,9
50. contribui para promover o debate público sobre a qualidade do trabalho das escolas	3,4	34,8	30,9	25,5	5,4

**Quadro 2 – Distribuição da frequência das respostas aos itens da escala de atitudes face à autoavaliação de escolas (N=204)**

Como podemos constatar (cf. Quadro 2), apenas dois itens, 40 e 50, obtêm uma percentagem superior a 30% de níveis de discordância (discordo e discordo totalmente). As afirmações com as quais os docentes mais concordaram relativamente à autoavaliação foram: *contribui para a capacidade de auto-regulação e melhoria da escola* (item 19), *promove estratégias para um melhor desempenho por parte da escola* (item 13), *promove a qualidade e eficácia da escola com vista ao sucesso educativo e à valorização das aprendizagens* (item 1) e *promove a reflexão sobre os processos de melhoria da escola* (item 29), entre outras. As afirmações com as quais os inquiridos mais discordaram foram: *a avaliação das escolas promove um clima positivo entre os diversos actores educativos* (item 40) e *contribui para promover o debate público sobre a qualidade do trabalho realizado nas escolas* (item 50), obtendo esta última a discordância de 34,8% de respostas.

O quadro 3 apresenta as médias e o desvio padrão das respostas dos inquiridos face à avaliação externa e à autoavaliação de escolas, constatando-se que os docentes apresentam atitudes mais favoráveis face à autoavaliação das escolas do que à avaliação externa, sendo a diferença estatisticamente significativa,  $t(203)=-5,466$  e  $p=0,00$ .

	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio padrão
AEE	204	54	244	154,38	29,56
AAE	204	73	250	166,61	25,68

**Quadro 3 – Média e Desvio Padrão das respostas dos professores às escalas de atitudes face à AEE e AAE**



## Perceção do grau de informação/envolvimento nos processos de autoavaliação e avaliação externa de escolas e impactos/efeitos

Numa escala de nível 1 a nível 5, dos docentes inquiridos, 41,7% consideram que a avaliação da escola teve um impacto correspondente ao nível 2 no seu desempenho profissional. Quase metade dos inquiridos aponta para um impacto de nível 3 (46,1%) e 12,3% dos inquiridos aponta para um impacto de nível 4 (cf. Quadro 4).

Verifica-se pois que a maior percentagem de resultados se situa nos níveis 2 e 3 da escala.

Percepção do grau de impacto	Frequência	Percentagem
Nível 1	0	0,0
Nível 2	85	41,7
Nível 3	94	46,1
Nível 4	25	12,3
Nível 5	0	0,0
Total	204	100

**Quadro 4 - Distribuição de frequências relativas à percepção do grau de impacto da avaliação de escolas no desempenho profissional**

Sobre a percepção do impacto da avaliação externa no processo de autoavaliação da escola, cf. Quadro 5, podemos constatar que 53,4% dos inquiridos aponta para um impacto de nível 4 e 28,9% aponta para um impacto de nível 3. Apenas 17,6% aponta para um impacto de nível 2. Desta forma, a percepção dos inquiridos aponta para a existência de impacto da avaliação externa no processo de autoavaliação na sua Escola.

Percepção do impacto	Frequência	Percentagem
Nível 1	0	0,0
Nível 2	36	17,6
Nível 3	59	28,9
Nível 4	109	53,4
Nível 5	0	0,0
Total	204	100

**Quadro 5 - Distribuição da frequência segundo a percepção do impacto da AEE na AAE**

Sobre a percepção dos inquiridos relativamente ao grau de conformidade/emancipação das práticas de autoavaliação desenvolvidas nas suas escolas, observa-se que 51,5% dos inquiridos percecionam que a sua escola apresenta conformidade relativamente às práticas de AAE, 28,4% apontam para uma posição intermédia e 20,1% consideram que se verifica uma



orientação para a emancipação (cf. Quadro 6). Verifica-se uma predominância na percepção de práticas de autoavaliação de escolas orientadas para a conformidade.

Percepção do grau de conformidade/ emancipação	Frequência	Percentagem
Conformidade	105	51,5
Posição intermédia	58	28,4
Emancipação	41	20,1
Total	204	100

**Quadro 6 - Distribuição da frequência segundo a percepção relativa ao grau de conformidade/emancipação da escola nas práticas de autoavaliação**

O quadro 7 refere-se à distribuição da frequência segundo a percepção que os inquiridos têm do seu grau de envolvimento no processo de avaliação externa de escolas.

Percepção do grau de envolvimento	Frequência	Percentagem
Nível 1	0	0,0
Nível 2	126	61,8
Nível 3	49	24
Nível 4	29	14,2
Nível 5	0	0,0
Total	204	100

**Quadro 7 - Distribuição da frequência segundo a percepção do grau de envolvimento no processo de AEE**

Quanto à percepção por parte dos inquiridos relativamente ao seu grau de envolvimento no processo de avaliação externa numa escala de 1 a 5, 61,8% dos inquiridos apontam para o nível 2, 24% apontam para o nível 3 e 14,2% apontam para o nível 4 (cf. Quadro 7). Tal revela-nos uma percepção de pouco envolvimento por parte dos inquiridos na modalidade de avaliação externa de escolas.

O quadro 8 refere-se à distribuição da frequência segundo a percepção por parte dos inquiridos sobre o grau de informação no que respeita ao processo de avaliação externa de escolas.

Percepção do grau de informação	Frequência	Percentagem
Nível 1	0	0,0
Nível 2	106	52,0
Nível 3	70	34,3



Nível 4	28	13,7
Nível 5	0	0,0
Total	240	100

**Quadro 8 - Distribuição da frequência segundo a percepção do grau de informação sobre o processo de AEE**

Quanto à percepção por parte dos inquiridos relativamente ao grau de informação sobre o processo de AEE, 52,0% dos inquiridos apontam para o nível 2, 34,3% para o nível 3 e 13,7% para o nível 4, numa escala de 1 a 5 (cf. Quadro 8). Verifica-se, pois, que a percepção que os inquiridos têm sobre o grau de informação relativo a esta modalidade de avaliação não é muito elevado.

O quadro 9 representa a distribuição das respostas segundo a percepção que os inquiridos têm sobre o grau de envolvimento no processo de autoavaliação de escolas.

Percepção do grau de envolvimento	Frequência	Percentagem
Nível 1	0	0,0
Nível 2	13	6,4
Nível 3	65	31,9
Nível 4	116	56,9
Nível 5	10	4,9
Total	204	100

**Quadro 9 - Distribuição da frequência segundo a percepção do grau de envolvimento no processo de AAE**

A percepção dos inquiridos sobre o seu grau de envolvimento no processo de autoavaliação de escolas, numa escala de 1 a 5, revela que 4,9% aponta para o nível 5, 56,9% centra-se no nível 4, 31,9% aponta para o nível 3 e 6,4% centra-se no nível 2 (cf. Quadro 9), o que nos indica que existe uma percepção por parte dos inquiridos de um maior grau de envolvimento nesta modalidade de avaliação de escolas.

O quadro 10 representa a distribuição das respostas segundo a percepção que os inquiridos têm sobre o grau de informação relativo ao processo de autoavaliação de escolas.

Percepção do grau de informação	Frequência	Percentagem
Nível 1	0	0,0
Nível 2	7	3,4
Nível 3	63	30,9
Nível 4	120	58,8



Nível 5	14	6,9
Total	204	100

**Quadro 10 - Distribuição da frequência segundo a percepção do grau de informação no processo de AAE**

Constata-se que, numa escala de 1 a 5, a percepção dos inquiridos sobre o seu grau de informação sobre o processo de autoavaliação de escolas, aponta para 6,9% no nível 5, 58,8% no nível 4, 30,9% no nível 3 e 3,4% no nível 2 (cf. Quadro 10). Estes dados, indicam que existe uma percepção por parte dos inquiridos de um maior grau de informação nesta modalidade de avaliação de escolas.

### **Atitudes em relação à Avaliação Externa e Autoavaliação de Escolas em função da percepção da informação/envolvimento e exercício de cargos**

Sobre a relação entre o grau de envolvimento no processo de AEE e atitude dos professores, podemos constatar que as diferenças são estatisticamente significativas,  $F(2, 201) = 3,487$ ,  $p = ,032$  (cf. Quadro 11).

Nível 2		Nível 3		Nível 4		Sig.
M	DP	M	DP	M	DP	
150,37	25,36	158,63	32,41	164,62	38,10	,032

**Quadro 11 - Relação entre as atitudes dos professores e a percepção do grau de envolvimento na AEE**

O teste de comparação múltipla a posteriori indica-nos que as diferenças significativas se encontram entre os docentes que referem um nível de envolvimento 2 e um nível de envolvimento 4, na escala de 1 a 5, sendo que os últimos têm atitudes mais favoráveis em relação à avaliação externa das escolas (cf. Quadro 12).

Grau de envolvimento No processo de AEE	N	Subset for alpha = 0.05	
		1	2
Nível 2	126	150,37	
Nível 3	49	158,63	158,63
Nível 4	29		164,62
Sig.		,352	,577

**Quadro 12 - Teste de comparação múltipla**

Verifica-se pois que, quanto maior é a percepção do envolvimento dos professores no processo de AEE, mais favoráveis são as atitudes em relação a este processo. Podemos, também, constatar



que a relação entre a percepção do grau de envolvimento no processo de AAE e atitude dos professores é estatisticamente significativa,  $F(3, 27,947) = 4,007$ ,  $p = ,017$  (cf. Quadro 13).

Nível 2		Nível 3		Nível 4		Nível 5		Sig.
M	DP	M	DP	M	DP	M	DP	
153,4	17,04	162,2	23,87	169,05	25,3	184,5	37,79	,017 *

**Quadro 13 – Relação entre as atitudes dos professores e a percepção do grau de envolvimento na AAE**

\*  $p \leq 0,05$

O teste de comparação múltipla *a posteriori* indica-nos que as diferenças significativas se encontram entre os docentes que se situam no nível 2 e nível 3 de envolvimento e os que se situam no nível 5, sendo que estes últimos têm atitudes mais favoráveis em relação à autoavaliação das escolas (cf. Quadro 14).

Grau de envolvimento no processo de AAE	N	Subset for alpha = 0.05	
		1	2
Nível 2	13	153,38	
Nível 3	65	162,15	
Nível 4	116	169,05	169,05
Nível 5	10		184,50
Sig.		,205	,216

**Quadro 14 – Teste de comparação múltipla**

Constata-se, pois, que quanto maior é a percepção do grau de envolvimento no processo de autoavaliação de escolas mais favoráveis são as atitudes dos professores.

Sobre a relação entre a percepção do grau de informação no processo de AEE e a atitude dos professores verifica-se que para um nível de significância  $\leq 0,10$ , as diferenças são estatisticamente significativas,  $F(2, 201) = 2,605$ ,  $p = ,076$  (cf. Quadro 15).

Nível 2		Nível 3		Nível 4		Sig.
M	DP	M	DP	M	DP	
152,09	25,90	153,17	30,19	166,07	38,30	,076 *

**Quadro 15 - Relação entre as atitudes dos professores e a percepção do grau de informação em AEE**

\*  $p \leq 0,10$



O teste de comparação múltipla *a posteriori* indica-nos que as diferenças significativas se encontram entre os docentes que se situam no nível 2 e no nível 4, sendo que os últimos têm atitudes mais favoráveis em relação à AEE (cf. Quadro 16).

Grau de informação sobre o processo de AEE	N	Subset for alpha = 0.05	
		1	2
Nível 2	106	152,09	
Nível 3	70	153,17	153,17
Nível 4	28		166,07
Sig.		,981	,072

Quadro 16 – Teste de comparação múltipla

A partir da análise dos dados, pode constatar-se que quanto maior é a percepção do grau de informação que os professores possuem do processo de AEE, mais favoráveis são as suas atitudes.

No que diz respeito à relação entre a percepção do grau de informação no processo de AEE e a atitude dos professores, podemos verificar que para um nível de significância  $\leq 0,10$ , as diferenças são estatisticamente significativas,  $F(3, 200) = 2,259$ ,  $p = ,083$  ( cf. Quadro 17).

Nível 2		Nível 3		Nível 4		Nível 5		Sig.
M	DP	M	DP	M	DP	M	DP	
148,57	19,12	162,60	19,13	169,28	27,18	170,79	35,89	,083 *

Quadro 17 – Relação entre as atitudes dos professores e a percepção do grau de informação em AEE

\* $p \leq 0,10$

O teste de comparação múltipla *a posteriori* indica-nos que as diferenças significativas se encontram entre os docentes que se situam no nível 2 relativamente à informação no processo e os que se situam no nível 5, sendo que os últimos têm atitudes mais favoráveis à AEE (cf. Quadro 18).

Grau de informação sobre o processo de AEE	N	Subset for alpha = 0.05	
		1	2
Nível 2	7	148,57	
Nível 3	63	162,60	162,60
Nível 4	120		169,28
Nível 5	14	170,79	170,79
Sig.		,059	,059

Quadro 18 – Teste de comparação múltipla



Regista-se igualmente em relação à AAE que quanto maior é a perceção ao grau de informação que os professores possuem relativamente a este processo mais favoráveis são as suas atitudes.

No que concerne à relação entre o exercício de cargos e a atitude dos professores face à AEE, podemos verificar que os docentes que já desempenharam cargos na escola têm atitudes mais favoráveis relativas à AEE do que os que não desempenharam cargos, embora a diferença não seja estatisticamente significativa,  $t(202) = -1,577$ ,  $p = ,116$  (cf. Quadro 19).

Sem cargos		Com cargos		Sig.
M	DP	M	DP	
150,41	30,69	157,05	28,60	,116

**Quadro 19 – Relação entre o exercício de cargos exercidos pelos professores e as suas atitudes face à AEE**

No que respeita à relação entre o exercício de cargos e a atitude dos professores face à AAE, constata-se também que os docentes que já desempenharam cargos na escola têm atitudes mais favoráveis relativas à autoavaliação do que os que não desempenharam cargos, embora a diferença não seja estatisticamente significativa,  $t(202) = -1,058$ ,  $p = ,291$  (cf. Quadro 20).

Sem cargos		Com cargos		Sig.
M	DP	M	DP	
164,29	26,34	168,17	25,22	,291

**Quadro 20 – Relação entre o exercício de cargos exercidos pelos professores e as suas atitudes face à AAE**

## Conclusões

De acordo com os dados obtidos, podemos concluir que os professores inquiridos manifestam atitudes favoráveis em relação à avaliação de escolas, quer em relação à avaliação externa, quer em relação à autoavaliação. Acresce, tal como havíamos previsto, que os resultados obtidos revelam que as atitudes dos docentes são mais favoráveis em relação à AAE do que à AEE, sendo esta diferença estatisticamente significativa. Registaram-se igualmente diferenças nas atitudes segundo a perceção do grau de informação e envolvimento nestes processos. Com efeito, verifica-se que quanto maior é a perceção da informação e do envolvimento nestas modalidades de avaliação de escolas mais favorável é a atitude dos docentes, não se tendo registado contudo diferenças significativas em relação ao exercício de cargos. Tal como refere Pacheco (2012) "os efeitos positivo e negativo são, por norma, reportados ao envolvimento dos sujeitos participantes no processo e ao modo como valorizam tanto as intenções previstas, quanto as práticas implementadas" (p.10).



É igualmente de registar que na perceção dos inquiridos é maior o impacto da avaliação externa na autoavaliação da sua escola do que no desempenho profissional. Tal como refere Clímaco (2010), o quadro de referência e os instrumentos utilizados pela AEE deram um contributo muito positivo para a AAE. Também Costa (2007) refere “que é esta vertente da avaliação – a auto-avaliação – que melhor poderá contribuir para o reforço do profissionalismo e das competências docentes, para a melhoria das práticas de ensino-aprendizagem e para o bem-estar dos elementos da comunidade educativa” (p. 229). Por sua vez, a perceção dos inquiridos é a da existência de uma orientação para a conformidade das práticas de autoavaliação, o que vem ao encontro do que afirma Pacheco (2012) “assim, numa perspetiva mais tecnocrática, a avaliação tem-se transformado num princípio da política de governação de conformidade”, acrescentando ainda “(...) a responsabilidade da escola na avaliação externa tende a aumentar quando a autoavaliação se torna numa prática institucional e serve de suporte à própria avaliação externa, e não, como acontece na realidade portuguesa, a uma prática avaliativa de conformidade” (p.27).

A Lei n.º31/2002 de 20 de Dezembro, que suporta a avaliação das escolas (interna e externa), aponta para a necessidade da avaliação das escolas ser considerada um instrumento de ajuda à mudança nas unidades de gestão. Nesta perspetiva, indo ao encontro das ideias sustentadas por Azevedo (2006), a avaliação é uma tarefa difícil mas útil que a escola deve empreender, dado que é importante pelo seu contributo no diagnóstico da organização, proporcionando momentos de reflexão, permitindo à escola encontrar estratégias e caminhos que facilitem a sua adaptação à mudança efetiva e à sua contínua melhoria, numa perspetiva de organização aprendente. Nóvoa (1992) refere-se ao perfil do professor como profissional capaz de desenvolver atitudes reflexivas, rumo a uma escola e a uma sociedade melhores, consciente de que a avaliação constitui um fator de melhoria da qualidade e eficácia nas organizações escolares.

No entanto, a mudança não se opera só por legislação. É necessário o envolvimento participativo, informado, crítico e reflexivo de todos os elementos da comunidade, especialmente orientado para o trabalho colaborativo entre professores, de forma a conquistar cada vez mais atitudes favoráveis no sentido de uma cultura de avaliação tendente para a melhoria sustentável da escola. que se espera vir a consolidar-se com o terceiro ciclo de AEE, a iniciar em 2018/19.

## Referências bibliográficas

- Afonso, A. J. (2011). Nove perguntas sobre auto-avaliação de escolas. *Nova Ágora*, 2, 43-46.
- Alaíz, V., Góis, E., & Gonçalves, C. (2003). *Auto-avaliação de escolas: Pensar e praticar*. Porto: Edições ASA.
- Azevedo, J. M. (2006). *Avaliação de Escolas: Programa AVES*. V. N. de Gaia: Edição Fundação Manuel Leão.
- Azevedo, J. M. (2007). Avaliação das escolas: Fundamental modelos e operacionalizar processos. In Conselho Nacional da Educação (Org.), *Avaliação das escolas: Modelos e processos* (pp. 13-99). Lisboa: Ministério da Educação.



- Barreira, C., Bidarra, M. G., & Vaz-Rebelo, M-P. (2016). *Estudos sobre a avaliação externa de escolas*. Porto: Porto Editora.
- Bidarra, M. G., Barreira, C., & Vaz-Rebelo, M. P. (2011). O lugar da autoavaliação no quadro da avaliação externa de escolas. *Nova Ágora*, 2, 41-44.
- Clímaco, M. C. (2010). Percursos da avaliação externa das escolas em Portugal: Balanços e propostas. In Conselho Nacional da Educação (Org.), *Avaliação das escolas dos ensinos básico e secundário: Perspectivas para um novo ciclo avaliativo* (pp. 69-110). Lisboa: Ministério da Educação.
- Costa, J. A. (2007). Avaliação, ritualização e melhoria das escolas: À procura da roupa do rei. In Conselho Nacional da Educação, *Avaliação das escolas: Modelos e processos* (pp. 229-236). Lisboa: Ministério da Educação–CNE.
- Gonçalves, D., Vaz-Rebelo, M. P., Bidarra, M. G., & Barreira, C. (2016). Avaliação externa de escolas e impacto da(s) liderança(s): Estudo de caso. In C. Barreira, M. G. Bidarra & M. P. Vaz-Rebelo (Orgs.), *Estudos sobre avaliação externa de escolas* (211-230). Porto: Porto Editora.
- Lafond, M. (1998). A avaliação dos estabelecimentos de ensino: Novas práticas, novos desafios para as escolas e para a administração. In M. A. Lafond, E. M. Ortega, G. Marieau, J. Skovsgaard, J. Formosinho, & J. Machado (Orgs.), *Autonomia, gestão e avaliação de escolas* (pp. 9-24). Porto: Edições ASA.
- Marchesi, A. (2002). Mudanças educativas e avaliação de escolas. In J. Azevedo (Org.), *Avaliação das escolas: Consensos e divergências* (pp. 33-49). Porto: Edições ASA.
- Nóvoa, A. (1992). *As organizações escolares em análise*. Lisboa: Publicações D. Quixote.
- Pacheco, J. A. (2010). Resultados de investigação sobre avaliação das escolas em Portugal. In Conselho Nacional da Educação (Ed.), *Avaliação das escolas dos Ensinos básico e secundário: Perspectivas para um novo ciclo avaliativo* (pp. 165-173). Lisboa: Conselho Nacional de Educação – Ministério da Educação. Recuperado em março, 2012, de [http://www.cnedu.pt/index.php?option=com\\_wrapper&view=wrapper&Itemid=1169&lang=pt](http://www.cnedu.pt/index.php?option=com_wrapper&view=wrapper&Itemid=1169&lang=pt)
- Pacheco, J. A. (2012). *Impacto e efeitos da avaliação externa de escolas*. Comunicação apresentada no colóquio "Avaliação das escolas: Balanços e perspectivas" realizado em Coimbra, na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, no dia 20 de fevereiro de 2013.
- Santiago, P., Donaldson, G., Looney, A., & Nusche, D. (2012). *OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education: Portugal 2012*. Paris: OECD. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264117020-en>
- Santos Guerra, M. A. (2003). *Uma seta no alvo: A avaliação como aprendizagem*. Porto: ASA.
- Simões, G. (2011). Autoavaliação da escola: Regulação de conformidade e regulação de emancipação. *Nova Ágora*, 2, 53-56.
- Stufflebeam, D. (2001). Evaluation models: New directions for evaluation. *A Publication of American Evaluation Association*, 89, 7-106.
- Terrasêca, M. (2010). Refletindo sobre a avaliação externa de escolas em Portugal: Avaliação externa dos estabelecimentos de ensino no contexto atual. In Conselho Nacional da Educação (Ed.), *Avaliação das escolas dos ensinos básico e secundário: Perspetivas para*



*um novo ciclo avaliativo* (pp. 111-141). Lisboa: Ministério da Educação.

## Referências Documentais

- Lei n.º 31/2002. Diário da República - I Série - A Nº 294 de 20 de Dezembro (aprova o sistema de avaliação da educação e do ensino não superior).
- Conselho Nacional de Educação (2010). Parecer No. 3 sobre avaliação externa das escolas. In *Diário da República*, No. 111, II Série, 9 de Junho.
- 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 (2012a). *Avaliação externa das escolas: Relatório 2010-2011*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Inspeção-Geral da Educação (2012b). *Avaliação externa das escolas – Avaliar para a melhoria e a confiança: Relatório 2006-2011*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ministério da Educação (2006). *Relatório final da actividade do Grupo de Trabalho para Avaliação das Escolas*. Lisboa: Ministério da Educação.