

# Mudanças ocorridas nos resultados da avaliação externa de escola com a transição de escolas não agrupadas para agrupamentos de escolas: o caso de duas organizações escolares

*Changes in the results of the school external evaluation with the transition from unbundled schools to school clusters: the case of two school organizations*  
*Cambios en los resultados de la evaluación escolar externa con la transición de escuelas desagrupadas a grupos escolares: el caso de dos organizaciones escolares*

---

**PASCOAL ALBUQUERQUE**

<http://orcid.org/0000-0001-7805-2925>

Universidade de Coimbra

Faculdade de Psicologia e de Ciências  
Departamento de Ciências da Educação

Coimbra, Portugal

**ANTÓNIO GOMES FERREIRA**

<http://orcid.org/0000-0002-3281-6819>

Universidade de Coimbra

Faculdade de Psicologia e de Ciências  
Departamento de Ciências da Educação

Coimbra, Portugal

**CARLOS BARREIRA**

<http://orcid.org/0000-0001-6137-2842>

Universidade de Coimbra

Faculdade de Psicologia e de Ciências  
Departamento de Ciências da Educação

Coimbra, Portugal

**Resumo:** Visou-se investigar a influência da transição para agrupamentos de escolas nos resultados da Avaliação Externa de Escola (AEE) de duas organizações escolares situadas geograficamente bem próximas. Considerando os dois ciclos de AEE já finalizados em Portugal (2006-2011 e 2011-2017), efetuou-se uma análise documental (4 relatórios de AEE e 1 contraditório). Os resultados obtidos revelam, entre outros, uma melhoria da classificação no domínio “Resultados”. A passagem para agrupamento de escolas não influenciou negativamente as classificações obtidas por cada organização escolar.

---

**Palavras-chave:** Agrupamentos de escolas. Ciclos de avaliação externa. Resultados da avaliação externa de escolas.

**Abstract:** *The aim was to investigate the influence of the transition to school clusters on the results of the AEE (Portuguese acronym for Schools External Evaluation) of two school organizations located in close geographical proximity. Considering the two AEE cycles already completed in Portugal (2006-2011 and 2011-2017), a documental analysis was carried out (4 AEE reports and 1 contradictory). The results reveal, among others, an improvement in the classification in the “Results” domain. The move to school clusters did not negatively influence the classifications obtained by each school organization.*

---

**Keywords:** *School clusters. External evaluation cycles. Schools external evaluation results.*

**Resumen:** *El objetivo fue investigar la influencia de la transición a las agrupaciones escolares en los resultados de la AEE (sigla en portugués de Evaluación Externa de Escuelas) de dos organizaciones escolares situadas en estrecha proximidad geográfica. Teniendo en cuenta los dos ciclos de la AEE ya completados en Portugal (2006-2011 y 2011-2017), se realizó un análisis documental (4 informes de la AEE y 1 contradictorio). Los resultados obtenidos revelan, entre otras cosas, una mejora en la clasificación en el dominio de los “Resultados”. El paso a las agrupaciones escolares no influyó negativamente en las calificaciones obtenidas por cada organización escolar.*

---

**Palabras clave:** *Grupos escolares. Ciclos de evaluación externa. Resultados de la evaluación externa de las escuelas.*

## INTRODUÇÃO

Nos EUA, na segunda metade dos anos sessenta e nos anos setenta, do século XX, o relatório intitulado *Equality of Educational Opportunity* (COLEMAN et al., 1966), que ficou também conhecido por *Coleman Report*, gerou grande interesse e investigação subsequente. Segundo Teddlie e Stringfield (2007), o resultado principal do *Coleman Report* levou posteriormente ao desenvolvimento da investigação sobre escolas eficazes e da investigação sobre os efeitos da escola. Previamente ao *Coleman Report* ocorreram estudos ou programas de melhoria, centrados no desenvolvimento curricular. Um exemplo foi a realização, nos anos 30, de um estudo em larga escala, o *The Eight-Year Study* (TEDDLIE e STRINGFIELD, 2007). Outro exemplo foram os programas de melhoria, efetuados nos finais década de 50 e nos anos 60, no Reino Unido e sobretudo nos EUA, em relação aos currículos (STUFFLEBEAM e SHINKFIELD, 1985/1993; TEDDLIE e STRINGFIELD, 2007). No entanto, foi a determinação dos fatores de eficácia que posteriormente levou à execução de muitas iniciativas ou programas de melhoria que os procuraram aplicar nas escolas (CREEMERS; STOLL; REEZIGT e ESI TEAM, 2007; Lima, 2008).

Assim, em nível mundial, da investigação sobre a eficácia da escola que, ao longo de décadas de estudos, foi identificando os fatores que contribuem para uma maior eficácia escolar (MORTIMORE et al. 1988; TEDDLIE e STRINGFIELD, 1993), passou-se a políticas e programas de melhoria que procuraram implementar

na escola essas descobertas (UNICEF, 2004; ÁVALOS, 2007; TAYLOR, 2007), evoluindo-se gradualmente para a investigação sobre a melhoria eficaz da escola (REEZIGT e CREEMERS, 2005; CREEMERS, 2007; FENG, 2007).

O movimento de reestruturação da escola, iniciado no final dos anos 80, início dos anos 90, do século XX, assinalou uma mudança da equidade para a eficiência (TEDDLIE e STRINGFIELD, 2007). A descentralização do controlo das escolas, o ensino interdisciplinar, a liderança transformacional, o envolvimento dos pais e a *accountability*, entre outros, passaram a estar associados a esta reestruturação (TEDDLIE e STRINGFIELD, 2007).

Na França, no início dos anos oitenta, foram identificadas *Zones d'Éducation Prioritaire* (ZEP – zonas de educação prioritária), onde as elevadas taxas de insucesso e abandono escolar eram explicadas, semelhantemente ao ocorrido em Inglaterra, por “baixo sucesso escolar, categoria sócio-profissional do chefe de família, desemprego, dimensão da família, proporção de alunos de ascendência estrangeira, entre outros” (LIMA, 2008, p. 280). A criação das *Réseaux d'Éducation Prioritaire* (REP – redes de educação prioritária) veio relançar, no final dos anos 90, a constituição de novas ZEP (LIMA, 2008). A partir de 2000, para incentivar a criação de parcerias entre as REP e universidades, empresas, associações, entre outras, “foram constituídos os ‘pólos de excelência escolar’” (LIMA, 2008, p. 282). As experiências inglesa e francesa determinaram que, em Portugal, se desenvolvessem políticas no mesmo sentido. Assim, em 1996, foram criados os Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP), constituídos, por proposta voluntária das escolas, por agrupamentos de escolas localizadas numa mesma área geográfica, beneficiando de apoios, para a implementação de “uma estratégia comum de melhoria da sua situação” (LIMA, 2008, p. 282), como a redução do número de alunos por turma, horas destinadas a projetos específicos e mais meios materiais (LIMA, 2008).

Os paradigmas da eficiência e da eficácia educacional, pressionados por constrangimentos econômicos e financeiros, levaram gradualmente a um aumento, em Portugal, a partir da segunda década do século XXI, do número de agrupamentos de escolas. Por outro lado, o incremento e reforço dos mecanismos de avaliação das escolas, enquadrados numa lógica de prestação de contas pelo serviço educativo prestado e de responsabilização das lideranças e profissionais, vieram trazer a todas as escolas não agrupadas ou agrupamentos de escolas a possibilidade de se conhecerem mais internamente e de implementarem ações de melhoria. As características da escola eficaz passaram a ser incluídas nos modelos de autoavaliação e de avaliação externa (MACBEATH, 2007; STOLL e

SAMMONS, 2007). O modelo aplicado em Portugal, subsequente à promulgação do sistema de avaliação da educação e do ensino não superior (lei n. 31/2002, de 20 de dezembro), recebeu, entre outras, influências do modelo escocês (BRIGAS, 2012; FIGUEIREDO; LEITE e FERNANDES, 2014; HMIE, 2001).

Em Portugal decorreram já dois ciclos de avaliação externa de escolas (AEE) (2006-2011 e 2011-2017). Do 1º para o 2º Quadro de Referência da AEE (QRAEE), ocorreram, entre outras, as seguintes alterações: de 5 domínios de avaliação e 19 fatores passou-se a 3 domínios, 9 campos de análise e 43 referentes (IGE, 2010a; IGEC<sup>1</sup>, 2011a); no 2º QRAEE deixaram de existir as perguntas ilustrativas do entendimento do fator e os descritores e indicadores, existentes no 1º QRAEE (IGEC, 2011a); a escala de avaliação passou de 4 para 5 níveis (“Insuficiente”, “Suficiente”, “Bom”, “Muito Bom” e “Excelente”) e a descrição de cada nível passou a ter em conta a comparação entre o valor obtido e o valor esperado “na melhoria das aprendizagens e dos resultados dos alunos e nos respetivos percursos escolares” (IGE, 2010b; IGEC, 2011b). Quer no 1º ciclo avaliativo, quer nos 3 últimos anos da 2ª AEE (2014-2017), a classificação de “Bom” foi a majoritariamente atribuída em todos os domínios de avaliação, excetuando-se, na 1ª AEE, o domínio “Capacidade de autorregulação e melhoria da escola/agrupamento”, onde a classificação de “Suficiente” foi maioritária (IGE, 2011a; IGEC, 2018). A possibilidade do exercício de contraditório em relação à AEE, efetuada por parte das escolas não agrupadas ou agrupamentos de escolas, esteve contemplada nos dois ciclos avaliativos. Pacheco (2016), entre outras conclusões, referiu que nos procedimentos de implementação do modelo de AEE, “existe uma reduzida ou nula eficácia dos contraditórios” (PACHECO, 2016, p. 80).

O 3º QRAEE foi publicado em fevereiro de 2019, no sítio *Web* da Inspeção-Geral da Educação e Ciência (IGEC), e começou a ser aplicado logo nesse 1º semestre de 2019. Comparativamente com o 2º QRAEE, algumas das principais alterações foram as seguintes: maior destaque à autoavaliação da escola com a criação de um 4º domínio de avaliação (“Autoavaliação”, “Liderança e gestão”, “Prestação do serviço educativo” e “Resultados”) (IGEC, 2019a); 12 campos de análise, 40 referentes e 127 indicadores que passaram a incorporar, em alguns deles, os aspetos relativos à inclusão de todos os alunos (IGEC, 2019a), na sequência do decreto-lei n. 54/2018, de 6 de julho; a comparação entre os valores obtidos e os valores esperados foi retirada da descrição de todos os níveis

---

1 A Inspeção-Geral da Educação e Ciência (IGEC), sucessora, a partir de 29 de dezembro de 2011, da Inspeção-Geral da Educação (IGE), entre outras atribuições, aprecia a conformidade legal e regulamentar dos atos e contribui para a qualidade do sistema educativo no âmbito da educação pré-escolar, dos ensinos básico e secundário e da educação extra-escolar, através de ações de controlo, acompanhamento e avaliação (alínea b) do artigo 4º e n.º 1 e n.º 2 do artigo 11º do decreto-lei nº 125/2011, de 29 de dezembro).

constantes da escala de classificação (IGEC, 2019b); a metodologia de trabalho das equipas de AEE passou a incluir, pela primeira vez, uma primeira visita, destinada exclusivamente à observação de aulas (IGEC, 2019c); foi prevista a possibilidade da apresentação de um recurso, por parte do agrupamento de escolas ou escola não agrupada, após o seu exercício do contraditório e posterior conhecimento do relatório final de AEE (IGEC, 2019c).

Considerando o exposto nos parágrafos anteriores e os dois ciclos de AEE já concluídos, que efeitos a constituição de agrupamentos de escolas produziu nas organizações escolares em relação aos resultados da sua avaliação externa? Delimitando o campo de estudo, procuramos investigar a influência da passagem de escolas não agrupadas a agrupamentos de escolas nos resultados da AEE de duas organizações escolares, situadas bem próximo geograficamente entre si e também de outras escolas alvo de outras investigações nossas. Ambas as organizações escolares escolhidas passaram de uma única escola não agrupada, existente no momento da 1ª AEE, para um agrupamento de escolas que passou a incluir essa única escola anterior como escola-sede de um novo agrupamento. Tal mudança ocorreu cerca de 1 ano e 3 meses após a realização da 1ª AEE, no caso de uma; e cerca de 1 ano e 8 meses, no caso da outra. Quer a escola não agrupada, quer o agrupamento de escolas que a passou a incluir como escola-sede serão designados no texto unicamente pela letra “E” seguida do número 1 ou 2 (E1 ou E2).

A seguir à seção 2, concernente à metodologia, serão apresentados os resultados da análise realizada. A última seção é respeitante à conclusão.

## METODOLOGIA

Foram analisados 5 documentos (4 relatórios de AEE e 1 contraditório): relatório da 1ª AEE da E1; relatório da 2ª AEE da E1; relatório da 1ª AEE da E2, após contraditório exercido pela mesma; contraditório exercido pela E2 em relação à versão inicial do relatório da 1ª AEE; relatório da 2ª AEE da E2.

Foi efetuado um resumo das caracterizações das organizações escolares que incluiu: uma curta referência às instalações; a exposição dos cursos ofertados, bem como o número de escolas em cada nível (2ª AEE); a caracterização das habilitações académicas dos pais e da sua ocupação profissional; a descrição do número e percentagem de alunos beneficiários da ação social escolar (ASE); o número de nacionalidades e o número de alunos de nacionalidade não portuguesa; o número total de alunos, de docentes, de não docentes assistentes operacionais, assistentes administrativos e técnicos superiores; o número de turmas em cada ano escolar e em cada ciclo de estudos.

Como categorias de análise, foram considerados os domínios de avaliação do 1º QRAEE (“Resultados”, “Prestação do serviço educativo”, “Organização e gestão escolar”, “Liderança” e “Capacidade de autorregulação e melhoria da escola”) e os do 2º QRAEE (“Resultados”, “Prestação do serviço educativo” e “Liderança e gestão”).

Em relação à 1ª AEE de cada escola não agrupada, foram considerados os aspetos referidos nas conclusões da avaliação de cada domínio, estabelecendo-se uma relação com os aspetos que a equipa de AEE mencionou na avaliação fator a fator, considerando também os pontos fortes e fracos, salientados no final do relatório de AEE. Relativamente à 2ª AEE de cada agrupamento de escolas, foram tidos em atenção os aspetos pertencentes à avaliação de cada campo de cada domínio, em ligação com o mencionado pela equipa de AEE no final do relatório, relativamente aos pontos fortes e às áreas a melhorar.

## RESULTADOS

### Escola E1

A 1ª AEE da E1 foi realizada no ano letivo de 2010/2011. A oferta educativa, exclusivamente de ensino secundário (ES), incluía 16 turmas (259 alunos) dos cursos profissionais (CP) e 13 turmas (301 alunos) dos cursos científico-humanísticos (CCH) (IGE, 2011b). 63,0% dos alunos não recebiam apoios da ASE, 46,5% tinham computador e Internet e 8,0% eram provenientes de outros países (IGE, 2011b). Relativamente às habilitações académicas dos pais, “aproximadamente 50,0% possuem uma habilitação igual ou superior ao ensino secundário” (IGE, 2011b, p. 3) e as suas atividades profissionais exercidas estavam incluídas “em áreas como serviços diretos e particulares, proteção e segurança, construção civil e indústria extrativa, docentes e profissões similares, e técnicos de nível intermédio” (IGE, 2011b, p. 3). O pessoal era constituído por 86 docentes (81,4% pertencentes aos quadros) e por 22 assistentes operacionais, 8 assistentes técnicos e uma psicóloga (IGE, 2011b).

Nas conclusões da avaliação do domínio “Resultados”, entre outros aspetos, foi mencionada a descida das taxas de transição do 10º e 11º anos de escolaridade, nos CCH e o posicionamento das taxas de conclusão do 12º ano acima das médias nacionais (IGE, 2011b). Em relação aos CP foi referido que o sucesso dos alunos “não se mostra expressivo, mas os níveis de empregabilidade são relevantes” (IGE, 2011b p. 3).

Na avaliação do domínio “Prestação do serviço educativo”, a equipa de AEE referiu, entre outros, a oferta formativa diversificada, os apoios a alunos com necessidades educativas especiais (NEE) e com dificuldades de aprendizagem e a promoção da coordenação das equipas pedagógicas pelos conselhos de turma (CT) (IGE, 2011b).

Relativamente ao domínio “Organização e gestão escolar”, nas conclusões da avaliação desse domínio, entre outros aspetos, foi mencionado que “a gestão dos recursos humanos advém do conhecimento das competências pessoais e profissionais e da existência de critérios para a distribuição do serviço, que se pauta por princípios de equidade” (IGE, 2011b, p. 4). Como pontos fracos, a equipa de AEE mencionou a pouca oferta de formação (IGE, 2011b).

Nas conclusões da avaliação do domínio “Liderança”, foi mencionada a implementação de alguns procedimentos de melhoria e a existência de indicadores “que incluem a definição de metas quantificadas, a sistematização da informação e a prestação de contas” (IGE, 2011b, p. 5). Na avaliação do fator “Motivação e empenho” foi referido que “a direção revela-se proativa na mobilização dos órgãos e dos vários atores escolares” (IGE, 2011b, p. 11).

Relativamente ao domínio “Capacidade de autorregulação e melhoria da Escola”, na avaliação do fator “Auto-avaliação”, foi referida, entre outros aspetos, a existência de uma cultura de autoavaliação da Escola (IGE, 2011b).

A 2ª AEE (2014/2015) ocorreu já com a E1 a ser avaliada como um agrupamento de escolas em que a anterior Escola única, objeto da 1ª AEE, passou a ser a escola-sede do novo agrupamento, constituído em junho de 2012, com diversos edifícios espalhados geograficamente e uma população estudantil de 1956 crianças e alunos (IGEC, 2015a). Assim, a oferta formativa cresceu e passou a incluir 192 crianças, repartidas por 10 grupos, a frequentar a educação pré-escolar; 758 alunos pertencentes a 36 turmas do 1º Ciclo do Ensino Básico (1º CEB); 183 discentes de 9 turmas do 2º CEB; 18 turmas do 3º CEB (355 alunos); 205 alunos em 8 turmas dos CCH e 263 em 11 turmas dos CP do ES (IGEC, 2015a). 64,1% dos alunos não se beneficiavam da ASE e 18,6% dos alunos do EB e 13,5% do ES “não [tinham] computador com ligação à Internet” (IGEC, 2015a, p. 3). Os pais e encarregados de educação (EE), dos alunos do EB e do ES, com formação superior, eram 21% e 7,6%, respetivamente (IGEC, 2015a) e “com formação secundária de 23% e 11%, respetivamente” (IGEC, 2015a, p. 3). O número de docentes passou a ser 201 e os não docentes incluíam 64 assistentes operacionais, 15 assistentes técnicos e 3 psicólogos (IGEC, 2015a).

Na avaliação do domínio “Resultados”, no campo “Resultados acadêmicos”, entre outros aspetos, relativamente às taxas de conclusão no ano terminal de cada ciclo do EB e do ES, no ano letivo de 2012-2013, a equipa referiu que “as taxas de conclusão se situaram acima dos correspondentes valores esperados nos 4º e 12º anos de escolaridade, e aquém deste indicador de referência nos 6º e 9º anos” (IGEC, 2015a, p. 4). Na avaliação dos “Resultados sociais”, entre outros, foram mencionados: a participação das crianças e jovens na “organização das suas salas de atividade e de aula e na vida escolar através do envolvimento em diversas atividades pedagógicas” (IGEC, 2015a, p. 4); e “a participação das crianças e alunos em iniciativas nos domínios desportivo, cultural, artístico, de solidariedade e outros, algumas delas abrangendo todas as escolas e jardins de infância” (IGEC, 2015a, p. 5). Na avaliação do campo “Reconhecimento da comunidade”, a equipa de AEE referiu, entre outros aspetos, elevada “a satisfação manifestada pela comunidade educativa sobre o serviço prestado pelo Agrupamento, apurada através de questionários elaborados pela IGEC” (IGEC, 2015a, p. 6).

Na avaliação do domínio “Prestação do serviço educativo”, no campo “Planeamento e articulação”, entre outros registos, a equipa assinalou que a coordenação dos diretores de turma e o trabalho desenvolvido pelos departamentos curriculares e pelos CT “têm um papel importante no apoio e harmonização das práticas educativas” (IGEC, 2015a, p. 7). A oferta formativa diversificada “visando à adequação das atividades educativas e de ensino às necessidades e interesses dos seus alunos” (IGEC, 2015a, p. 8) foi um dos aspetos destacados na avaliação do campo “Práticas de ensino”. Na avaliação do campo “Monitorização e avaliação do ensino e das aprendizagens”, foi referida a regular monitorização, por parte das estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica “do desenvolvimento do currículo, dos resultados de aprendizagem e da eficácia das medidas de promoção do sucesso escolar” (IGEC, 2015a, p. 9), bem como a obtenção de bons resultados na prevenção da desistência e abandono escolares (IGEC, 2015a).

Na avaliação do domínio “Liderança e gestão”, no campo “Liderança”, foram mencionados, entre outros aspetos, a visão estratégica da diretora para o Agrupamento, refletida em múltiplas áreas (IGEC, 2015a) e o dinamismo da direção “na organização e no apoio à realização de iniciativas mobilizadoras da comunidade” (IGEC, 2015a, p. 10). Relativamente ao campo “Gestão”, foram assinalados, entre outros, a gestão dos recursos tendo “em conta as pessoas, o que se reflete positivamente no bom ambiente educativo vivido no Agrupamento e na motivação dos profissionais” (IGEC, 2015a, p. 10) e a diversidade e eficácia geral dos “circuitos de comunicação interna e externa implementados” (IGEC, 2015a,

p. 11). Em relação ao campo “Autoavaliação e melhoria”, foi referido, entre outros, que o conjunto de procedimentos implementados tem ajudado à “identificação de pontos fortes, de pontos menos conseguidos, de progressos alcançados” (IGEC, 2015a, p. 11) bem como na “definição de estratégias e metas de promoção do sucesso escolar e de melhoria do funcionamento do Agrupamento” (IGEC, 2015a, p. 11).

No quadro 1, são apresentados os resultados obtidos ao nível das classificações.

### **Quadro 1 - 1ª e 2ª avaliações externas da E1: classificações obtidas**

<b>1ª AEE</b>		<b>2ª AEE</b>	
<b>Domínios</b>	<b>Classificações</b>	<b>Domínios</b>	<b>Classificações</b>
Resultados	Bom	Resultados	Muito Bom
Prestação do serviço educativo	Muito Bom	Prestação do serviço educativo	Muito Bom
Organização e gestão escolar	Muito Bom	Liderança e gestão	Muito Bom
Liderança	Muito Bom		
Capacidade de autorregulação e melhoria da escola	Bom		

Fontes: Relatórios de AEE da E1 (IGE, 2011b; IGEC, 2015a).

No quadro 2, é apresentado um resumo dos pontos fortes e das debilidades/áreas a melhorar, mencionados no final dos relatórios pelas equipas de AEE.

## Quadro 2 - 1ª e 2ª avaliações externas da E1: síntese dos pontos fortes e áreas a melhorar

Pontos fortes		Áreas a melhorar	
1ª AEE	2ª AEE	1ª AEE	2ª AEE
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Oferta formativa diversificada;</li> <li>• O bom ambiente educativo e a dedicação dos profissionais;</li> <li>• A liderança da direção;</li> <li>• A valorização da dimensão experimental do currículo;</li> <li>• Nos últimos três anos, as taxas de conclusão do 12º ano e os resultados nos exames das disciplinas de Português, Matemática A e História A, superiores aos nacionais;</li> <li>• As parcerias estabelecidas e a dinamização de projetos e iniciativas inovadoras.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Oferta diversificada;</li> <li>• Adequação das atividades de ensino às capacidades e ritmos das crianças e dos alunos;</li> <li>• Lideranças dos órgãos de administração e gestão bem como das estruturas de coordenação e supervisão;</li> <li>• Monitorização sistemática das atividades, dos resultados e das medidas de promoção do sucesso;</li> <li>• Prevenção da desistência e do abandono.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• As taxas de transição dos 10º e 11º anos nos últimos três anos, inferiores às nacionais em 2009-2010;</li> <li>• A insuficiente mobilização dos pais e encarregados de educação para uma participação mais ativa na vida da Escola;</li> <li>• A escassez de oferta de formação no âmbito das atividades da direção de turma e da autoavaliação institucional;</li> <li>• A inexistência de um processo de autoavaliação sistemático e abrangente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Redefinição e implementação de estratégias de ensino que permitam a melhoria da aprendizagem nos 2º e 3º ciclos do EB, de modo a ultrapassar as fragilidades evidenciadas pelos resultados dos alunos;</li> <li>• Rendibilização das novas tecnologias de informação e comunicação enquanto recurso educativo;</li> <li>• Definição de metas de sucesso académico em todas as disciplinas/anos de escolaridade que promovam a mobilização das equipas pedagógicas em torno de referenciais comuns e enriqueçam a monitorização dos resultados académicos ao longo do ano letivo.</li> </ul>

Fontes: Relatórios de AEE da E1 (IGE, 2011b; IGEC, 2015a).

### Escola E2

A 1ª AEE da E2 foi realizada no ano letivo 2010/2011. A oferta educativa contemplava, no regime diurno, o ES com 9 turmas de CCH (192 alunos) e 15 turmas de CP (281 alunos) (IGE, 2011c). Na caracterização da Escola foi mencionada também a existência de 9 turmas de cursos de educação e formação de adultos (CEFA) (IGE, 2011c) e de 3 turmas de “unidades de curta duração (Inglês e Tecnologias de Informação e Comunicação)” (IGE, 2011c, p. 3). 68,8% dos 473 alunos não se encontravam abrangidos pela ASE (IGE, 2011c) e apenas 3,2% tinham computador em casa com acesso à Internet (IGE, 2011c). Relativamente às habilitações académicas e às profissões dos pais, foi mencionado que a maioria tinha como habilitação académica o 3º CEB e exerciam, entre outras, atividades como “operários, artífices e trabalhadores similares das indústrias extrativas e da construção Civil (10,5%) e [...] pessoal dos serviços diretos e particulares, de proteção e segurança (9,8%)” (IGE, 2011c, p. 3). 81,3% dos 91 docentes pertenciam aos quadros e os 42 não docentes incluíam 5 técnicos superiores, 6 técnicos especiais (para disciplinas técnicas), 8 assistentes técnicos e 23 assistentes operacionais (IGE, 2011c).

Nas conclusões da avaliação do domínio “Resultados”, entre outros aspetos, a equipa de AEE referiu que, no triênio 2007/2010, no ES, as taxas de transição/conclusão dos CCH apresentaram “algumas oscilações, sendo que, em 2009-2010, [eram] superiores às nacionais” (IGE, 2011c, p. 3), e que os “exames nacionais dos 11º e 12º anos [acompanharam] as oscilações e os valores das médias nacionais, excetuando a disciplina de História A, com um desempenho relativamente inferior” (IGE, 2011c, p. 3).

Relativamente às conclusões da avaliação do domínio “Prestação do serviço educativo”, foi referido que as “estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica efetuam a articulação curricular” (IGE, 2011c, p. 4) bem como “procedem à análise dos resultados, na perspetiva de identificar os (in)sucessos e as dificuldades e adequar estratégias” (IGE, 2011c, p. 4). Na avaliação do fator “2.1. Articulação e sequencialidade”, entre outros aspetos, foi mencionado que nos CT, “sobressai o acompanhamento da avaliação, a análise do aproveitamento e a identificação de dificuldades e estratégias de superação” (IGE, 2011c, p. 7).

Nas conclusões da avaliação do domínio “Organização e gestão escolar”, entre outros aspetos, foi mencionada a integração de 2 metas quantitativas no Projeto Educativo (PE) que “não [estão] ancoradas numericamente, impossibilitando a aferição do seu grau de consecução” (IGE, 2011c, p. 4).

Relativamente às conclusões da avaliação do domínio “Liderança”, foi mencionado, entre outros, que um conjunto de estatísticas produzidas pela E2 “não são criteriosamente aproveitadas para construir um conhecimento claro de si própria” (IGE, 2011c, p. 5).

Nas conclusões da avaliação do domínio “Capacidade de autorregulação e melhoria da escola”, foi referido que a “autoavaliação da Escola tem-se centrado na análise, nos órgãos próprios, dos resultados académicos” (IGE, 2011c, p. 5). Tal como já tinham mencionado na avaliação do domínio “Organização e gestão escolar”, os avaliadores referiram que “existe alguma fragilidade nas duas únicas metas quantificáveis existentes no Projeto Educativo” (IGE, 2011c, p. 5) acrescentando que “os elementos da comunidade educativa desconhecem se as mesmas são para serem atingidas anualmente ou no final do triênio” (IGE, 2011c, p. 5).

A partir da análise do contraditório, apresentado pela E2 após a recepção por esta da primeira versão do relatório, elaborado pela equipa da 1ª AEE (E2, 2010), esta equipa entendeu não proceder a qualquer alteração das classificações atribuídas em cada domínio de avaliação. As 3 alterações que efetuou estão diretamente relacionadas com igual número de aspetos que a E2 entendeu deverem ser corrigidos.

A 2ª AEE da E2 efetuou-se no ano letivo 2014/2015. Em julho de 2012, ocorreu a criação de um agrupamento que passou a englobar como escola-sede do mesmo a escola secundária alvo da 1ª AEE, abordada nos parágrafos anteriores. Para além da escola-sede (escola secundária), o Agrupamento passou a contar com 3 jardins de infância; 7 escolas básicas com educação pré-escolar; 9 escolas básicas com 1º ciclo; 1 escola básica com 1º, 2º e 3º ciclos; e 1 escola básica com 2º e 3º CEB (IGEC, 2015b). A equipa de AEE mencionou a dispersão geográfica dos diversos edifícios, com os estabelecimentos mais afastados a distar 30 Km entre si (IGEC, 2015b). A oferta educativa abrangia 222 crianças, distribuídas por 12 grupos da educação pré-escolar; 773 alunos de 43 turmas do 1º CEB; 140 discentes, repartidos por 8 turmas do 2º CEB; 199 alunos de 11 turmas do 3º CEB; 2 turmas dos cursos vocacionais (46 alunos); 2 turmas dos cursos de educação e formação (35 alunos); 141 alunos de 6 turmas dos CCH; e 96 alunos de 5 turmas dos CP do ES e 5 turmas (níveis básico e secundário) dos CEFA (IGEC, 2015b). 60,3% das 1761 crianças e alunos não se beneficiavam da ASE (IGEC, 2015b). 29,2% dos alunos do EB e 20,5% do ES não possuíam computador com ligação à Internet (IGEC, 2015b). Relativamente às habilitações académicas dos pais, no EB, 20,9% possuíam o ES e 12,3% tinham formação superior (IGEC, 2015b). No ES, essas percentagens eram de 16,4% e 6%, respetivamente (IGEC, 2015b). Em relação às profissões dos pais, 17,6 % dos pais dos alunos do EB e 11,1 % do ES exerciam “atividades profissionais de nível superior e intermédio” (IGEC, 2015b, p. 3). O pessoal docente e não docente era formado por 199 professores, 68 assistentes operacionais, 17 assistentes técnicos e 2 psicólogas, maioritariamente pertencentes aos quadros (IGEC, 2015b, p. 3).

Na avaliação do domínio “Resultados”, no campo “Resultados académicos”, entre outros aspetos, a equipa de AEE, referiu que as taxas de conclusão “superam os valores esperados nos 4º e 12º anos de escolaridade, posicionando-se aquém deste indicador nos 6º e 9º anos” (IGEC, 2015b, p. 4). Na avaliação dos “Resultados sociais”, a equipa de AEE, entre outros, mencionou a diversidade da oferta educativa e a promoção do desenvolvimento pessoal e social dos alunos (IGEC, 2015b). Em relação ao impacto da escolaridade no percurso dos alunos, considerando as entradas no ensino superior, “no biénio 2012-2013 a 2013-2014, as percentagens de ingresso foram respetivamente de 93,5% (58 alunos) e 92,9% (66 alunos)” (IGEC, 2015b, p. 5).

Na avaliação do domínio “Prestação do serviço educativo”, no campo “Planeamento e articulação”, entre outros aspetos, a equipa de AEE registou que a documentação estruturante (projeto educativo, projeto curricular e plano anual de atividades) estabelece objetivamente e articuladamente opções concernentes à “organização e gestão do currículo, os princípios orientadores da ação educativa,

as metas definidas para os resultados das aprendizagens e as respetivas estratégias de concretização” (IGEC, 2015b, p. 6). Os avaliadores destacaram que, no caso das metas, se verificou “uma melhoria em relação à anterior Avaliação Externa” (IGEC, 2015b, p. 6). Em relação à monitorização da prática letiva, entre outras ideias, foi expresso que esta era concretizada de forma indireta e que “não estão ainda implementados mecanismos generalizados e sistemáticos de observação de aulas” (IGEC, 2015b, p. 8).

Na avaliação do domínio “Liderança e gestão”, no campo “Liderança” foram mencionados, entre outros: as lideranças intermédias, “descritas como democráticas, eficientes e bem informadas” (IGEC, 2015b, p. 10) e a afirmação dos documentos orientadores do Agrupamento como “elemento chave de promoção de uma identidade organizacional” (IGEC, 2015b, p. 9). Relativamente ao campo “Gestão”, entre outras ideias, a equipa de AEE mencionou que a “gestão dos recursos humanos e a afetação às tarefas são feitas de forma flexível, seguindo princípios de rentabilização dos recursos e de adequação de competências às atividades” (IGEC, 2015b, p. 10). Em relação ao campo “Autoavaliação e melhoria”, a equipa de AEE enquadrou o processo de autoavaliação do agrupamento “no contexto da sua própria constituição” (IGEC, 2015b, p. 11), mencionando que sendo a E2 resultado da agregação de anteriores agrupamentos de escolas com uma escola secundária “com práticas e estádios de desenvolvimento diversos, e depois de criada uma equipa de autoavaliação com representantes da comunidade educativa” (IGEC, 2015b, p. 11), foi efetuado “um balanço e análise das recomendações expressas nos anteriores relatórios de [AEE] e dos processos subsequentemente instituídos” (IGEC, 2015b, p. 11).

No quadro 3, mostram-se as classificações obtidas pela E2 nos domínios da avaliação externa.

### Quadro 3 - 1ª e 2ª avaliações externas da E2: classificações obtidas

1ª AEE		2ª AEE	
Domínios	Classificações	Domínios	Classificações
Resultados	Bom	Resultados	Muito Bom
Prestação do serviço educativo	Bom	Prestação do serviço educativo	Muito Bom
Organização e gestão escolar	Bom	Liderança e gestão	Muito Bom
Liderança	Bom		
Capacidade de autorregulação e melhoria da escola	Suficiente		

Fontes: Relatórios de AEE da E2 (IGE, 2011c; IGEC, 2015b).

No quadro 4, é apresentada uma síntese dos pontos fortes e das debilidades/áreas a melhorar, referidos no final dos relatórios pelas equipas de avaliação externa.

#### Quadro 4 - 1ª e 2ª avaliações externas da E2: síntese dos pontos fortes e áreas a melhorar

Pontos fortes		Áreas a melhorar	
1ª AEE	2ª AEE	1ª AEE	2ª AEE
<ul style="list-style-type: none"> <li>• A oferta formativa e curricular diversificada;</li> <li>• Os resultados obtidos nos exames do 12º ano, na disciplina de Português, que, no último triénio, foram sistematicamente superiores às médias nacionais;</li> <li>• O bom ambiente educativo e empenho do pessoal docente e não docente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diversificação da oferta formativa e investimento eficaz na deteção e acompanhamento das situações de risco;</li> <li>• Práticas pedagógicas eficazes;</li> <li>• Investimento no trabalho colaborativo dos docentes;</li> <li>• Articulação das equipas multidisciplinares e das entidades parceiras;</li> <li>• Lideranças de topo e intermédias influentes na responsabilização e motivação dos profissionais;</li> <li>• Estratégias de envolvimento dos pais e outros parceiros comunitários.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A pouca clareza e articulação dos documentos orientadores da ação, que dificulta a sua apropriação, operacionalização e avaliação;</li> <li>• A falta de identificação de pontos fracos e oportunidades, que compromete a implementação de estratégias de melhoria;</li> <li>• A ausência de um processo de autoavaliação global e sistemático.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reflexão consequente ao nível das estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica, no sentido de serem definidas estratégias eficazes de consolidação das aprendizagens no EB e da melhoria dos resultados na disciplina de Matemática A do ES;</li> <li>• Reforço das medidas de combate à indisciplina, no sentido de que todos os alunos disponham das condições propícias às aprendizagens;</li> <li>• Observação da prática letiva em contexto de sala de aula, como forma de potenciar a problematização das questões pedagógicas, a identificação de alternativas para a melhoria da qualidade do processo de ensino e de aprendizagem e o desenvolvimento profissional.</li> </ul>

Fontes: Relatórios de AEE da E2 (IGE, 2011c; IGEC, 2015b).

## CONCLUSÃO

Considerando as diferenças entre os modelos aplicados na 1ª e na 2ª AEE, bem como as alterações no objeto avaliado, apresentam-se as seguintes conclusões.

Na E1, da 1ª para a 2ª AEE, ocorreu uma subida de “Bom” para “Muito Bom” no domínio “Resultados” e manteve-se a classificação de “Muito Bom” no domínio “Prestação do serviço educativo” e no domínio “Liderança e gestão” (considerando o agregado dos 3 domínios da 1ª AEE). A partir do anterior quadro 2 e da análise efetuada, em termos gerais, verifica-se a manutenção de pontos fortes como: a oferta formativa diversificada; o bom ambiente educativo e a dedicação dos profissionais; a prevenção da desistência e do abandono

escolares; os resultados da avaliação externa das aprendizagens dos alunos do ES; o papel das lideranças na motivação e mobilização dos professores, na gestão dos recursos e no desenvolvimento das relações com a comunidade e reforço das condições para a melhoria da prestação do serviço educativo. Para além de uma melhoria dos resultados académicos, pode considerar-se que se verificou também um incremento da definição de metas quantificáveis e da monitorização sistemática das atividades, dos resultados e das medidas de promoção do sucesso. Em relação à E2, pela observação do quadro 3 da seção anterior constata-se uma subida generalizada de classificações em todos os domínios de avaliação. Com base na análise aqui efetuada e do anterior quadro 4 observa-se, em termos gerais, a manutenção como pontos fortes: da oferta educativa diversificada, dos resultados no exame de Português do ES e da predominância de um ambiente disciplinado. Podemos também considerar que ocorreram: uma diminuição do abandono escolar; a influência das lideranças de topo e intermédias na responsabilização e motivação dos profissionais; um aumento do trabalho colaborativo dos docentes; uma melhoria dos resultados escolares nas taxas de conclusão do ES e em alguns exames nacionais; um maior envolvimento dos EE e de parceiros; um reforço da ligação entre as equipas multidisciplinares e as instituições parceiras para o apoio a alunos com NEE; um incremento do processo de autoavaliação com a elaboração de um plano de melhoria. A observação da prática letiva em sala de aula foi um assunto que se manteve da 1ª para a 2ª AEE. Na 2ª AEE, passou a constar no final do relatório como área “onde o Agrupamento deve incidir prioritariamente os seus esforços para a melhoria” (IGEC, 2015b, p. 12) sendo mencionada “como forma de potenciar a problematização das questões pedagógicas, a identificação de alternativas para a melhoria da qualidade do processo de ensino e de aprendizagem e o desenvolvimento profissional” (IGEC, 2015b, p. 12, p. 12).

Na altura da 2ª AEE (2014/2015), quer na E1, quer na E2, ambas já agrupamentos de escolas, a maioria dos alunos não se beneficiava da ação social escolar (E1: 64,1%; E2: 60,3%). A posse ou acesso a um computador com ligação à Internet verificava-se para a maioria. No entanto, para o ensino básico, 18,6% dos alunos do agrupamento E1 e 29,2% do E2 ainda não se encontravam nessa situação, o mesmo sucedendo, para o ensino secundário, a 13,5% dos alunos do E1 e 20,5% do E2 (IGEC, 2015a; IGEC, 2015b). Em relação às habilitações dos pais e EE dos alunos do ensino básico, no E1, registava-se que 23,0% possuíam formação secundária e 21,0% formação superior (IGEC, 2015a) e no E2 essas percentagens eram de 20,9% e 12,3%, respetivamente (IGEC, 2015b). No caso dos pais e EE dos alunos do ensino secundário, no E1 11,0% possuíam formação secundária e 7,6% possuíam formação superior (IGEC, 2015a) e no E2 esses percentuais foram de 16,4% e 6,0% respetivamente (IGEC, 2015b).

Considerando a junção do EB e do ES, observa-se que nos 2 agrupamentos registava-se uma maior percentagem de pais e EE possuindo como habilitações académicas o EB (E1: 37,4%; E2: 44,4%), seguindo-se o ES (E1: 34,0%; E2: 37,3%) e a formação superior (E1: 28,6%; E2: 18,3%). Assim, poderá inferir-se que, para os dois agrupamentos de escolas, as 3 variáveis de contexto com valores favoráveis (maioria de alunos sem necessidade de apoios da ação social escolar; pais e EE que, na sua maioria, possuem habilitações iguais ou superiores ao ensino secundário; acesso, pela maioria, a computador com ligação à Internet) terão ajudado os agrupamentos de escolas E1 e E2 a alcançar o referido para o domínio “Resultados” da 2ª AEE. Salientamos que tal não significa que os alunos que não tiveram essas condições iniciais de partida não tenham também alcançado sucesso, pois a ação social escolar e os apoios dos docentes e não docentes auxiliaram os alunos a superar as suas dificuldades.

Embora a formação dos agrupamentos de escolas tenha originado uma E1 e uma E2 muito diferentes das que foram avaliadas na 1ª AEE (diversos edifícios dispersos geograficamente; oferta formativa desde o pré-escolar ao ES; grande aumento da população escolar e do número de profissionais), os resultados obtidos nos diversos domínios da AEE revelam, conforme visto anteriormente, subidas de classificação da 1ª para a 2ª AEE, nomeadamente a ocorrida no domínio “Resultados”.

## REFERÊNCIAS

ÁVALOS, Beatrice. School Improvement in Latin America: Innovations over 25 Years (1980-2006). *In*: TOWNSEND, Tony; ÁVALOS, Beatrice; CALDWELL, Brian; CHENG, Yin-Cheong; FLEISCH, Brahm; MOOS, Lejf; STOLL, Louise; STRINGFIELD, Sam; SUNDELL, Kirsten; TAM, Wai-ming; TAYLOR, Nick; TEDDLIE, Charles (Eds.). **International Handbook of School Effectiveness and Improvement**, Springer International Handbooks of Education. Dordrecht, The Netherlands: Springer, 2007. p. 183-203, v. 17, parte 1.

BRIGAS, Joaquim. **Modelos de Avaliação Externa das Escolas - O caso português no contexto europeu**. 2012. 160f. Dissertação (Mestrado em Supervisão Pedagógica) – Departamento de Educação e Ensino a Distância da Universidade Aberta, Lisboa, Portugal, 2012. Disponível em: [https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/2203/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o\\_JB.pdf](https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/2203/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o_JB.pdf). Acesso em: 18 abr., 2020.

COLEMAN, James; CAMPBELL, Ernest; HOBSON, Carol; McPARTLAND, James; MOOD, Alexander; WEINFELD, Frederic; YORK, Robert. **Equality of educational opportunity**. U.S. Department of Health, Education, and Welfare, Office of Education, National Center for Educational Statistics, U.S. Government Printing Office. Washington, DC: 1966. 745 p. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED012275.pdf>. Acesso em: 14 dez., 2019.

CREEMERS, Bert; STOLL, Louise; REEZIGT, Gerry; ESI Team. Effective School Improvement – Ingredients for Success: The results of an International Comparative Study of Best Practice Case Studies. In: TOWNSEND, Tony; ÁVALOS, Beatrice; CALDWELL, Brian; CHENG, Yin-Cheong; FLEISCH, Brahm; MOOS, Lejf; STOLL, Louise; STRINGFIELD, Sam; SUNDELL, Kirsten; TAM, Wai-ming; TAYLOR, Nick; TEDDLIE, Charles (Eds.). **International Handbook of School Effectiveness and Improvement, Springer International Handbooks of Education**. Dordrecht, The Netherlands: Springer, 2007. p. 825-838, v. 17, parte 2.

E2. [Contraditório, exercido pela E2, em relação ao relatório da primeira avaliação externa realizada em 2010]. Portugal: 2010.

FENG, Daming. School Effectiveness and Improvement in Mainland China. In: TOWNSEND, Tony; ÁVALOS, Beatrice; CALDWELL, Brian; CHENG, Yin-Cheong; FLEISCH, Brahm; MOOS, Lejf; STOLL, Louise; STRINGFIELD, Sam; SUNDELL, Kirsten; TAM, Wai-ming; TAYLOR, Nick; TEDDLIE, Charles (Eds.). **International Handbook of School Effectiveness and Improvement, Springer International Handbooks of Education**. Dordrecht, The Netherlands: Springer, 2007. p. 287-305, v. 17, parte 1.

FIGUEIREDO, Carla; LEITE, Carlinda; FERNANDES, Preciosa. Modelos internacionais de avaliação externa. A avaliação de escolas em Portugal e na Inglaterra – origem, fundamentos e percursos. In: PACHECO, José Augusto (Org.). **Avaliação externa de escolas: quadro teórico/conceptual**. Porto, Portugal: Porto Editora, 2014. p. 119-146.

HMIE - HM Inspectorate of Education. **How Good is Our School?** Self-evaluation using quality indicators. Livingston: HMIE, 2001. Disponível em: [http://staff.unak.is/not/runar/KennHA/STJ/Vefgreinar/HowGood\\_OurSchool.pdf](http://staff.unak.is/not/runar/KennHA/STJ/Vefgreinar/HowGood_OurSchool.pdf). Acesso em: 15 dez., 2019.

IGE - Inspeção-Geral da Educação. **Avaliação Externa das Escolas 2010-2011 - Quadro de Referência para a Avaliação de Escolas e Agrupamentos de Escolas**. Lisboa: IGE, 2010a. Disponível em: [https://www.igec.mec.pt/upload/AEE\\_2011/AEE\\_10\\_11\\_Quadro\\_Referencia.pdf](https://www.igec.mec.pt/upload/AEE_2011/AEE_10_11_Quadro_Referencia.pdf). Acesso em: 18 abr., 2020.

IGE - Inspeção-Geral da Educação. **Avaliação Externa das Escolas 2010-2011 - Escala de Avaliação**. Lisboa: IGE, 2010b. Disponível em: [https://www.igec.mec.pt/upload/AEE\\_2011/AEE\\_10\\_11\\_Escala\\_Avaliacao.pdf](https://www.igec.mec.pt/upload/AEE_2011/AEE_10_11_Escala_Avaliacao.pdf). Acesso em: 18 abr., 2020.

IGE - Inspeção-Geral da Educação. **Avaliação Externa das Escolas: Avaliar para a Melhoria e a Confiança – 2006-2011**. Lisboa: IGE, 2011a. Disponível em: [https://www.igec.mec.pt/upload/Relatorios/AEE\\_2006\\_2011\\_RELATORIO.pdf](https://www.igec.mec.pt/upload/Relatorios/AEE_2006_2011_RELATORIO.pdf). Acesso em: 18 abr., 2020.

IGE - Inspeção-Geral da Educação. **[Relatório da Avaliação Externa da E1 (1º ciclo avaliativo)]**. Lisboa: IGE, Área Territorial de Inspeção do Centro, 2011b.

IGE - Inspeção-Geral da Educação. **[Relatório da Avaliação Externa da E2 com alterações em função do contraditório apresentado (1º ciclo avaliativo)]**. Lisboa: IGE, Área Territorial de Inspeção do Centro, 2011c.

IGEC - Inspeção-Geral da Educação e Ciência. **Avaliação Externa das Escolas 2011-2012 - Quadro de Referência para a Avaliação Externa de Escolas**. Lisboa: IGEC, 2011a. Disponível em: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE2\\_2011/AEE\\_11\\_12\\_\(1\)\\_Quadro\\_referencia.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE2_2011/AEE_11_12_(1)_Quadro_referencia.pdf). Acesso em: 17 ago., 2019.

IGEC - Inspeção-Geral da Educação e Ciência. **Avaliação Externa das Escolas 2011-2012 – Escala de Avaliação**. Lisboa: IGEC, 2011b. Disponível em: [http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE2\\_2011/AEE\\_11\\_12\\_\(3\)\\_Escala\\_Avaliacao.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE2_2011/AEE_11_12_(3)_Escala_Avaliacao.pdf). Acesso em: 17 ago., 2019.

IGEC - Inspeção-Geral da Educação e Ciência. **[Relatório da Avaliação Externa da E1 (2º ciclo avaliativo)]**. Lisboa: IGEC, Área Territorial de Inspeção do Centro, 2015a.

IGEC - Inspeção-Geral da Educação e Ciência. **[Relatório da Avaliação Externa da E2 (2º ciclo avaliativo)]**. Lisboa: IGEC, Área Territorial de Inspeção do Centro, 2015b.

IGEC - Inspeção-Geral da Educação e Ciência. **Avaliação Externa das Escolas 2014-2015 a 2016-2017** — Relatório. Lisboa: IGEC, 2018. Disponível em: [https://www.igec.mec.pt/upload/Relatorios/AEE\\_2014-2017\\_RELATORIO.pdf](https://www.igec.mec.pt/upload/Relatorios/AEE_2014-2017_RELATORIO.pdf). Acesso em: 18 abr., 2020.

IGEC - Inspeção-Geral da Educação e Ciência. **Terceiro ciclo da avaliação externa das escolas**: quadro de referência. Lisboa: IGEC, 2019a. Disponível em: [https://www.igec.mec.pt/upload/AEE3\\_2018/AEE\\_3\\_Quadro\\_Ref.pdf](https://www.igec.mec.pt/upload/AEE3_2018/AEE_3_Quadro_Ref.pdf). Acesso em: 18 abr., 2020.

IGEC - Inspeção-Geral da Educação e Ciência. **Terceiro ciclo da avaliação externa das escolas**: escala de avaliação. Lisboa: IGEC, 2019b. Disponível em: [https://www.igec.mec.pt/upload/AEE3\\_2018/AEE\\_3\\_Escala\\_avaliacao.pdf](https://www.igec.mec.pt/upload/AEE3_2018/AEE_3_Escala_avaliacao.pdf). Acesso em: 18 abr., 2020.

IGEC - Inspeção-Geral da Educação e Ciência. **Terceiro ciclo da avaliação externa das escolas**: metodologia de trabalho. Lisboa: IGEC, 2019c. Disponível em: [https://www.igec.mec.pt/upload/AEE3\\_2018/AEE\\_3\\_Metodologia\\_I.pdf](https://www.igec.mec.pt/upload/AEE3_2018/AEE_3_Metodologia_I.pdf). Acesso em: 18 abr., 2020.

LIMA, Jorge. **Em Busca da Boa Escola**: Instituições eficazes e sucesso educativo. Vila Nova de Gaia, Portugal: Fundação Manuel Leão, 2008.

MACBEATH, John. Improving School Effectiveness: Retrospective and Prospective. In: TOWNSEND, Tony; ÁVALOS, Beatrice; CALDWELL, Brian; CHENG, Yin-Cheong; FLEISCH, Brahm; MOOS, Lejf; STOLL, Louise; STRINGFIELD, Sam; SUNDELL, Kirsten; TAM, Wai-ming; TAYLOR, Nick; TEDDLIE, Charles (Eds.). **International Handbook of School Effectiveness and Improvement, Springer International Handbooks of Education**. Dordrecht, The Netherlands: Springer, 2007. p. 57-74, v. 17, parte 1.

MORTIMORE, Peter; SAMMONS, Pam; STOLL, Louise; LEWIS, David; ECOB, Russell. **School matters**: the junior years. Wells, England: Open Books Publishing, 1988.

PACHECO, José Augusto. Contraditórios do primeiro e segundo ciclos de avaliação externa de escolas: Uma análise quantitativa-qualitativa. In: BARREIRA, Carlos; BIDARRA, Maria da Graça; VAZ-REBELO, Maria da Piedade (Orgs.). **Estudos sobre Avaliação Externa de Escolas**. Porto, Portugal: Porto Editora, 2016. p. 69-81.

PORTUGAL. Decreto-lei n. 125, de 29 de dezembro de 2011. Aprova a Lei Orgânica do Ministério da Educação e Ciência. **Diário da República**: Lisboa, Série I, n. 249, 29 dez. 2011. Disponível em: <https://dre.pt/application/file/a/145160>. Acesso em: 14 dez., 2019.

PORTUGAL. Decreto-lei n. 54, de 6 de julho de 2018. Estabelece o regime jurídico da educação inclusiva. **Diário da República**: Lisboa, Série I, n. 129, 6 jul. 2018. Disponível em: <https://dre.pt/application/file/a/115648907>. Acesso em: 14 dez., 2019.

PORTUGAL. Lei n. 31, de 20 de dezembro de 2002. Aprova o Sistema de Avaliação da Educação e do Ensino não Superior, desenvolvendo o regime previsto na lei n. 46/86, de 14 de outubro — Lei de Bases do Sistema Educativo. **Diário da República**: Lisboa, Série I-A, n. 294, 20 dez. 2002. Disponível em: <https://dre.pt/application/file/a/405438>. Acesso em: 14 dez., 2019.

REEZIGT, Gerry; CREEMERS, Bert. A Comprehensive Framework for Effective School Improvement. **School Effectiveness and School Improvement**, v. 16, n. 4, p. 407-24, dec. 2005.

STOLL, Louise; SAMMONS, Pam. Growing Together: School Effectiveness and School Improvement in the UK. In: TOWNSEND, Tony; ÁVALOS, Beatrice; CALDWELL, Brian; CHENG, Yin-Cheong; FLEISCH, Brahm; MOOS, Leif; STOLL, Louise; STRINGFIELD, Sam; SUNDELL, Kirsten; TAM, Wai-ming; TAYLOR, Nick; TEDDLIE, Charles (Eds.). **International Handbook of School Effectiveness and Improvement, Springer International Handbooks of Education**. Dordrecht, The Netherlands: Springer, 2007. p. 207-222, v. 17, parte 1.

STUFFLEBEAM, Daniel; SHINKFIELD, Anthony. **Evaluacion Sistemática: Guia Teórica Y Práctica (C. Losilla, trad.)**. Madrid e Barcelona, Espanha: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia e Ediciones Paidós Ibérica, 1993.

TAYLOR, Nick. Equity, Efficiency and the Development of South African Schools. In: TOWNSEND, Tony; ÁVALOS, Beatrice; CALDWELL, Brian; CHENG, Yin-Cheong; FLEISCH, Brahm; MOOS, Lejf; STOLL, Louise; STRINGFIELD, Sam; SUNDELL, Kirsten; TAM, Wai-ming; TAYLOR, Nick; TEDDLIE, Charles (Eds.). **International Handbook of School Effectiveness and Improvement, Springer International Handbooks of Education.** Dordrecht, The Netherlands: Springer, 2007. p. 523-539, v. 17, parte 2.

TEDDLIE, Charles; STRINGFIELD, Sam. **Schools make a difference: Lessons learned from a 10-year study of school effects.** New York, NY, USA: Teachers College Press, 1993.

TEDDLIE, Charles; STRINGFIELD, Sam. A History of School Effectiveness and Improvement Research in the USA Focusing on the Past Quarter Century. In: TOWNSEND, Tony; ÁVALOS, Beatrice; CALDWELL, Brian; CHENG, Yin-Cheong; FLEISCH, Brahm; MOOS, Lejf; STOLL, Louise; STRINGFIELD, Sam; SUNDELL, Kirsten; TAM, Wai-ming; TAYLOR, Nick; TEDDLIE, Charles (Eds.). **International Handbook of School Effectiveness and Improvement, Springer International Handbooks of Education.** Dordrecht, The Netherlands: Springer, 2007. p. 131-166, v. 17, parte 1.

UNICEF. **¿Quién dijo que no se puede?** Escuelas efectivas en sectores de pobreza. Santiago, Chile: UNICEF/Ministerio de Educación de Chile. Santiago de Chile: 2004. 308 p. Disponível em: [https://www.unicef.cl/centrodoc/escuelas\\_efectivas/escuela%20efectivas.pdf](https://www.unicef.cl/centrodoc/escuelas_efectivas/escuela%20efectivas.pdf). Acesso em: 12 out., 2019.

---

#### **Pascoal Albuquerque**

Possui licenciatura em Ensino de Eletrônica e Informática pela Universidade de Aveiro e mestrado em Gestão da Formação e Administração Educacional pela Universidade de Coimbra. Atualmente, é professor de disciplinas da área da informática numa escola pública do ensino secundário tutelada pelo ministério da educação (10.º, 11.º e 12.º anos), é doutorando em Ciências da Educação - Especialidade em Organização do Ensino, Aprendizagem e Formação de Professores, da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, e é colaborador estrangeiro do Grupo de Pesquisa em História da Educação Contábil da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Brasil. E-mail: [pda@sapo.pt](mailto:pda@sapo.pt)

### **António Gomes Ferreira**

Professor Associado de Ciências da Educação na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra e Diretor da mesma instituição. Desde 2015 é responsável pelos Serviços de Qualidade Pedagógica. Foi coordenador do departamento ECTS. Foi membro de várias comissões de avaliação interna de cursos da Universidade de Coimbra e é perito em avaliação externa na Agência de Avaliação do Ensino Superior, no que respeita a cursos na área das Ciências da Educação. Foi membro do Observatório de Bolonha da Universidade de Coimbra. Foi coordenador do Mestrado em Gestão da Formação e Administração Educacional e do Doutoramento em Ciências da Educação. É coordenador do GRUPOEDE (Grupo de Políticas e Organizações Educativas e Dinâmicas Educativas) e do CEIS20. É autor de livros e dezenas de artigos publicados em revistas nacionais e internacionais da área científica das Ciências da Educação. E-mail: antonio@fpce.uc.pt

### **Carlos Barreira**

Professor na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra. Possui a licenciatura em Psicologia e o doutoramento em Ciências da Educação na especialidade de Formação de Professores. Desenvolve atividade de investigação e ensino em diferentes unidades curriculares nos cursos de licenciatura, mestrado e doutoramento, essencialmente no domínio da avaliação educacional. Tem participado, como perito, no programa de Avaliação Externa de Escolas, em diferentes projetos financiados pela Fundação para a Ciência e Tecnologia, e como investigador responsável no projeto Observatório Virtual sobre Supervisão Pedagógica e Autoavaliação de Escolas, no âmbito do consórcio entre a Universidade de Coimbra e a Universidade Aberta. Atualmente é membro do Centro de Estudos Interdisciplinares do Século XX (CEIS20) da Universidade de Coimbra e autor ou coautor de diversas publicações no âmbito da avaliação dos alunos, supervisão pedagógica e desempenho docente e avaliação de escolas. E-mail: cabarreira@fpce.uc.pt

*Recebido em: 06/06/2020*

*Aceito em: 26/10/2020*