


O GOVERNO DAS ESCOLAS:  
atores,  
políticas  
e práticas




II Colóquio Internacional de Ciências Sociais da Educação

---

## Objetivos

- Identificar as mudanças ocorridas na escola em resultado dos processos avaliativos.

O GOVERNO DAS ESCOLAS:  
atores,  
políticas  
e práticas




II Colóquio Internacional de Ciências Sociais da Educação

---

## Pressupostos

- A avaliação de escola deve estar centrada na melhoria dos processos de ensino e aprendizagem.
- A avaliação que nasce das decisões dos protagonistas é potencialmente mais benéfica para a mudança do que a que parte das instâncias superiores ou se propõe por agentes externos (Santos Guerra, 1993).
- A avaliação para *melhorar* consiste num processo de iniciativa da própria organização que se quer avaliar com o compromisso e o envolvimento de todos, ou seja uma avaliação dos próprios para os próprios com vista à melhoria do seu desempenho (Costa & Ventura, 2005).
- A escola como organização *complexa* que não se constitui apenas como um *locus de reprodução*, mas também um *locus de produção* (Lima, 1998), onde os processos avaliativos não podem deixar de refletir os comportamentos estratégicos dos atores organizacionais.
- Se no *plano das orientações para a ação* é possível instituir a emergência de uma “cultura de avaliação” e regulamentar a mudança, no *plano da ação organizacional* propriamente dita, a ação em torno dos processos avaliativos é mediada por interesses, intenções e estratégias diversas que não se resumem apenas a uma resposta à necessidade de eficácia e melhoria interna da escola.

O GOVERNO DAS ESCOLAS:  
atores,  
políticas  
e práticas




II Colóquio Internacional de Ciências Sociais da Educação

---

## Perguntas de partida

- Quais as mudanças ocorridas nas escolas em resultado dos processo avaliativos?

O GOVERNO DAS ESCOLAS:  
atores,  
políticas  
e práticas



II Colóquio Internacional de Ciências Sociais da Educação

---

## Metodologia

- Investigação qualitativa de orientação interpretativa: 3 agrupamentos de escolas e 2 escolas secundárias
- Entrevistas semiestruturadas: diretor (E1); coordenador da equipa de autoavaliação (E2); presidente do conselho geral (E3); coordenador de departamento (E4); docente do conselho geral (E5) ; 1 encarregado de educação (elemento da equipa ou elemento do conselho geral); 1 aluno (elemento da equipa ou elemento do conselho geral) e 1 elemento do pessoal não docente (elemento da equipa ou elemento do conselho geral).
- Análise das 37 entrevistas pela técnica de análise de conteúdo com categorias predeterminadas.

## Categorias de análise

II Colóquio Internacional de Ciências Sociais da Educação

Mudanças no processo de autoavaliação	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Planeamento do processo de autoavaliação</li> <li>• Definição dos campos de análise e dos referentes da autoavaliação</li> <li>• Articulação com os resultados da autoavaliação</li> <li>• Reação e interpretação do processo de autoavaliação</li> <li>• Construção do Plano de Melhoria</li> <li>• Outras mudanças</li> </ul>
Mudanças pedagógicas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Processo de ensino aprendizagem</li> <li>• Na relação pedagógica professor /alunos</li> <li>• Processo de avaliação das aprendizagens</li> <li>• Resultados dos alunos</li> <li>• No acompanhamento e na supervisão das práticas de sala de aula</li> <li>• Outras mudanças</li> </ul>
Mudanças curriculares	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Articulação curricular</li> <li>• Contextualização do currículo</li> <li>• Outras mudanças</li> </ul>
Mudanças organizacionais	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Planeamento e execução da ação educativa</li> <li>• Trabalho colaborativo</li> <li>• Formação centrada na escola</li> <li>• Envolvimento da comunidade na vida escolar</li> <li>• Estruturas organizativas/Procedimentos organizativos</li> <li>• Outras mudanças</li> </ul>

## Categorias de análise

II Colóquio Internacional de Ciências Sociais da Educação

Categorias	Subcategorias
Mudanças em resultado da Avaliação Externa	Mudanças autoavaliação em resultado da AEE
	Mudanças pedagógicas/curriculares em resultado da AEE
	Mudanças organizacionais em resultado da AEE
Mudanças em resultado da Autoavaliação	Mudanças autoavaliação em resultado da AAE
	Mudanças pedagógicas/curriculares em resultado da AAE
	Mudanças organizacionais em resultado da AAE



## Dados obtidos

### Mudanças em resultado do processo de Avaliação Externa da escola

#### Aspetos comuns:

- ❖ Ao nível da subcategoria **“Planeamento do processo de AAE”** - a AEE influenciou a decisão de conceção e implementação dos processos AA em quatro das cinco escolas - incentivo para a decisão **passou pela conformidade legal** (“obrigatoriedade legal” - caso da escola **AG1**) e pela **resposta à pressão institucional da AEE** (“proximidade da AEE”, “preparação para a AEE”, “necessidade de responder aos pontos fracos da AEE” - caso das escolas **AG1, AG3, ES1, ES2**) - o processo de AA emerge como uma **avaliação interna com carácter impositivo** (Sá, 2009), na medida em que as escolas **“foram obrigadas a escolher livremente”** a implementar o seu processo, o que poderá colocar em causa o objetivo de melhoria que se pretende.
- ❖ Ao nível da subcategoria **“Definição dos campos análise da AEE”** - os domínios e indicadores da AA foram influenciados em quatro das cinco escolas (exceto **AG1**) pelo referencial da AEE e pelos resultados do relatório da AEE - **mimetismo da AEE** - através do recurso à estratégia do **isomorfismo** as escolas mostram que estão de acordo com os indicadores de qualidade definidos externamente, o que lhes vai permitir obter a classificações desejadas - **avaliação de conformidade** (Lima, 2009; Sá, 2009; Simões 2011; Ventura, 2006)
- ❖ Ao nível da subcategoria **“Reação e interpretação do processo de AAE”** - A AEE potenciou a interiorização/aceitação pelos docentes da obrigatoriedade da AEE (exceto na **AG2** e na **ES1**) embora os docentes a percecionem como uma questão burocrática e administrativa e apontem para os **“prémios e castigos”** que estão indexados à avaliação- o que traduz uma resposta de **aceitação resignada**.

**Aspetos comuns:**

- ❖ Ao nível das subcategorias “**Processo de ensino aprendizagem**” e “**Relação pedagógica professor/alunos**” - não se identificaram em nenhuma das escolas indicadores, o que traduz a *débil articulação dos processos avaliativos com o núcleo técnico do ensino e da aprendizagem* ( sala de aula) enquanto foco prioritário da melhoria (Bolívar, 2012; Elmore, 2000).
- ❖ Ao nível das subcategoria “**Processo de avaliação das aprendizagens**” - a AEE levou quatro das cinco escolas (exceto escola AG1) a procederem à definição de critérios uniformizados para avaliação dos alunos – **maior preocupação com a aferição das avaliações internas das aprendizagens** e a aproximação das mesmas aos resultados das avaliações externas de aprendizagens.
- ❖ Ao nível da subcategoria “**Resultados dos alunos**” - a AEE conduziu as escolas estudadas (exceto E51- escola de referência nos *rankings*) a uma interiorização pelos docentes da necessidade de melhoria dos resultados escolares e a uma maior centralidade das práticas na melhoria dos resultados escolares - o que poderá remeter para a questão dos “*efeitos colaterais*” ( em consequência da *visão em túnel*) e para as situações de *exclusão social* resultantes da sobrevalorização dos resultados quantificáveis, em detrimento das aprendizagens dificilmente mensuráveis (Afonso, 2010; Sá,2009).

**Especificidades:**

- ✓ A implementação de algumas estratégias no caso da escola AG2:
- ❑ Na subcategoria “Acompanhamento e supervisão das práticas de sala de aula” foram implementadas algumas medidas como, “**formação em práticas supervisão**” e promoção de “**reuniões de articulação curricular**” em consonância com os resultados da AEE e o **projeto de intervenção do diretor** o qual é apontado como referente da ação organizacional (E1, E2, E3, E4, E5).
- ❑ Na subcategoria “**Resultados dos alunos**” – realizam-se : provas de aferição interna, testes intermédios do GAVE implementaram-se ProjetoFénix, Turma Mais- o que traduz a necessidade de resposta às **pressões da performatividade** .

**Aspetos comuns:**

- ❖ Ao nível das subcategoria **“Procedimentos organizativos”** - a AEE levou todas as escolas a desenvolverem **procedimentos uniformizados de registo, organização e estruturação de informação** de modo a que existam **“evidências”** desses procedimentos – o que permite inferir que as mudanças estão subordinadas à preocupação de **“fazer prova”** numa lógica de **“prestação de contas”** com o objetivo de responder a futuras solicitações da AEE - o que permite inferir acerca do efeito **fixação na medida** preconizada no modelo da AEE e não no processo de melhoria, bem como, do efeito **ossificação** (Pacheco, 2015).
- ❖ Ao nível das subcategoria **“Planeamento e execução da ação educativa”** - a AEE conduziu em todas as escolas à preocupação com a elaboração dos instrumentos de planeamento da ação educativa (PEE, PAA) na base de objetivos precisos assentes na mensuração (fixação de metas quantificadas)- o que faz emergir a maior preocupação com uma **agenda gerencialista e tecnocrática** em resposta ao **“novo paradigma da gestão escolar”** (Torres, 2013);

**Especificidades:**

- ✓ Ao nível das subcategoria **“Planeamento e execução da ação educativa”** :
  - Na escola AG2 a AEE veio **legitimar o estilo de liderança do diretor e credibilizar o projeto de intervenção do diretor enquanto referente da ação organizacional.**



## Dados obtidos

### Mudanças em resultado do processo de autoavaliação da escola

- ✓ Ao nível da subcategoria **“Reação e interpretação do processo de AAE”** :
  - Nas escolas *AG2, AG3, ES1* verifica-se uma “habituação e interiorização da AA pelos docentes”, no entanto a AA é percebida como um **“processo burocrático”** de **“controlo organizacional”** e não como um processo com vista à melhoria - conceção da AA como um *mito racional* (Meyer & Rowan, 1999) - *instrumento de legitimação da organização escolar* (Libório, 2004, Costa, 2007).
  - Nas escolas *AG2, ES1* a AA é percebida por alguns docentes como uma forma de **controlo e de responsabilização pelos resultados** - associação da AA a “prémios” e “punições” (avaliação de desempenho na *AG2* e imagem de “bom profissional” na *ES1*) – reforço das *micropolíticas*, da *balcanização* e do *individualismo docente*.

#### Especificidades:

- ✓ Na escola *AG1* o processo de AA centrou-se apenas nos encarregados de educação e nos alunos, a generalidade dos docentes desconhece os resultados do processo de autoavaliação- trata-se de uma *heteroavaliação* (Palma, 2001) e de uma *avaliação para o relatório* (Costa & Ventura, 2005).
- ✓ Nas escolas *AG3* e *ES2* apenas alguns docentes foram chamados a participar no processo de AA o que teve como consequência o desinteresse dos docentes pelo processo de autoavaliação- *heteroavaliação*.
- ✓ Na escola *ES2* os docentes não reconhecem a validade dos resultados da autoavaliação- o que gera resistências (Santos Guerra, 2002) dada à falta de confiança no processo.




- ✓ Ao nível da subcategoria **“Resultados dos alunos”** :
  - ❑ Na escola AG2 as práticas de ensino de algumas disciplinas (nomeadamente as sujeitas a avaliação externa de aprendizagens) estão centradas na melhoria dos resultados escolares tendo como referente as metas do PEE (objeto da AA) - o que permite inferir que a AA ao ter o foco na **medição das performances** reduz as **margens de autonomia instituinte do trabalho de cada docente** e está ao serviço do **“novo paradigma da gestão escolar”** (Torres, 2013) como instrumento de “gestão” e de “legitimação” da ação do diretor.
- ✓ Ao nível da subcategoria **“Acompanhamento e supervisão das práticas de sala de aula”** :
  - ❑ Na escola ES1 procedeu-se no presente ano à conceção e aplicação de um modelo de avaliação de quatro dimensões da sala de aula (**“Avaliação das aprendizagens”**; **“Relação pedagógica”**; **“Estratégias de ensino”**; **“Recursos e Instrumentos”**). Trata-se da monitorização ao nível do desempenho pedagógico da eficácia das medidas emanadas da direção e do CP (baseada em indicadores quantificados que permite a comparação das disciplinas/docentes através do cálculo de médias por disciplinas para cada indicador, procede a rankings de desempenho)



**A AA como “instrumento de «gestão» e legitimação procurando justificar no jogo da oferta e da procura o valor da escola” Machado, 2010) – fabricação da imagem da escola (Ball, 2002)**

- ✓ Ao nível das subcategoria **“Planeamento e execução da ação educativa”**:
  - ❑ Na escola AG2 constata-se **mudanças nas práticas de planeamento da ação educativa** as quais passam a ter como referente as metas do PEE – interiorização da autoavaliação pela responsabilização. As práticas de ensino, em algumas disciplinas, tendem a estar centradas na obtenção de resultados escolares em conformidade com as metas;
  - ❑ Nas escolas AG3 e ES2 a AA permitiu a elaboração dos instrumentos de planeamento da ação educativa (PEE, PAA, PCT)
- ✓ Ao nível das subcategoria **“Procedimentos organizativos”**:
  - ❑ Na quase totalidade das escolas a AA potenciou o desenvolvimento de procedimentos de registo, organização e estruturação de informação e melhorou os aspetos de circulação da informação interna (em conjunto com a AA).
  - ❑ Nas escolas AG2, AG3 e ES1 foram implementados procedimentos estruturados e regulares de análise dos resultados escolares;
  - ❑ Em todas as escolas as mudanças promovidas têm a ver com os pontos fracos apontados pela AEE nos domínios de âmbito organizacional.

O GOVERNO DAS ESCOLAS:  
teorias,  
políticas  
e práticas



II Colóquio Internacional de Ciências Sociais da Educação

---

**Para onde apontam os resultados**

**Respostas das escolas aos processos avaliativos**

Escola AG2	Escola AG1
Escola ES1	Escola AG3
	Escola ES2
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ O mercado encoraja a escola a focar no que é visível e quantificável (Gewirtz, Ball &amp; Bowe, 1995).</li> <li>✓ Preocupação com o mensurável - obsessões métricas (Sá, 2009).</li> <li>✓ Recurso a estratégias de “gestão da impressão”.</li> <li>✓ Mudanças traduzem respostas à imagem de <i>performatividade</i>.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Conceção da escola como uma “agência” do estado central (Machado, 2010).</li> <li>✓ Preocupação com a conformidade legal .</li> <li>✓ Recurso a estratégias de “gestão da conformidade”.</li> <li>✓ Mudanças são reativas – legitimação das práticas pela conformidade às normas.</li> </ul>

**Ausência condições básicas : *autonomia contratualizada e assessoria qualificada* (Costa, 2007)**

Gestão / “promoção da imagem pública”	Cumprimento de um ritual de fachada
Legitimidade organizacional	

O GOVERNO DAS ESCOLAS:  
teoria,  
políticas  
e práticas



II Colóquio Internacional de Ciências Sociais da Educação

**Obrigada**

Ana Paula Correia [apcorreia.svp@gmail.com](mailto:apcorreia.svp@gmail.com)

Isabel Fialho [ifialho@uevora.pt](mailto:ifialho@uevora.pt)

Virgínio Sá [virsa@ie.uminho.pt](mailto:virsa@ie.uminho.pt)