



Modelos e práticas de avaliação na formação avançada em ciências da educação: face-ensino profissional

Evaluation models and practices in advanced education in education sciences: face-professional education

Luísa Orvalho *, Catarina Nunes **
*UCP|CEDH, Portugal, **ESPROARTE, Portugal

Resumo

Esta investigação foi realizada no âmbito do projeto de Pós- Doutoramento em Ciências da Educação, na Faculdade de Educação e Psicologia (FEP), da Universidade Católica Portuguesa, intitulado “Colaborar para Inovar no Ensino Profissional”, num conjunto de escolas com ensino profissional, e pretende responder à **questão-problema**: Que estratégias formativas podem potenciar a mudança de práticas do professor na sala de aula e garantir a qualidade da educação e formação profissional? Seguiu-se a estratégia metodológica - Appreciative Inquiry (AI), assente no Ciclo AI-5 D, constituído por cinco fases de desenvolvimento: **Define, Discovery, Dream, Design, Deliver/ Destiny**.
Palavras-Chave: face-ensino profissional, formação para a mudança, estratégias colaborativas de formação-ação, appreciative e-portefólios de desenvolvimento profissional, inquiry-ciclo ai-5d.

Abstract

The qualitative research carried out under the Post-Doctoral Project in Educational Sciences, currently underway at the Faculty of Education and Psychology (FEP), of the Portuguese Catholic University, Catholic Porto, entitled “*Collaborate to Innovate in Vocational Education*”, in a wide range of schools with vocational education, intends to answer the problem question: What training strategies can promote the change of teacher practices in the classroom and guarantee the quality of vocational education training? It followed the Appreciative Inquiry (AI), a strategy based on the Cycle AI-5 D, consisting of five development phases: Define, Discovery, Dream, Design, Delivery (Destiny).
Key words: face- vocational education consulting, innovation for change, collaborative strategies training-action, e-portfolio of professional development, appreciative inquiry - cycle of ai-5d.

Introdução

Esta investigação qualitativa realizada no âmbito do projeto de Pós-Doutoramento em Ciências da Educação, na Faculdade de Educação e Psicologia (FEP), da Universidade Católica Portuguesa-Católica Porto, intitulado “Colaborar para Inovar no Ensino Profissional”, num conjunto muito alargado de escolas com ensino profissional, pretende responder à questão-

problema: Que estratégias formativas podem potenciar a mudança de práticas do professor na sala de aula e garantir a qualidade da educação e formação profissional? O Sistema Europeu de Qualidade de Produção de Qualificações Baseado em Resultados da Aprendizagem (EQAVET) trouxe novos desafios ao “ofício de professor” e ao “ofício do aluno” e outras exigências às escolas e às suas lideranças. Avaliar conhecimentos, capacidades e atitudes para melhorar as aprendizagens de todos os alunos, respeitando as suas diferenças, perfis de aprendizagem, interesses, conhecimentos prévios e ritmos de aprendizagem, provoca uma revolução na forma: de fazer aprender e avaliar no contexto da sala de aula – uso de pedagogias de 4ª geração e instrumentos de avaliação essencialmente formativa – de organizar e gerir o trabalho escolar – trabalho colaborativo em rede, comunidades de aprendizagem - de desenvolver as competências profissionais e sociais requeridas pelo cidadão para viver no século XXI e trabalhar na Economia Digital - a Indústria 4.0. A consultoria Formação Avançada em Ciências da Educação, eixo ensino profissional (FACE - Ensino Profissional), assenta em dinâmicas de formação-ação, fundamentada num dispositivo metodológico de Investigação Apreciativa da Ação-na-Ação e suportado pelo modelo Integrado de Inovação para Gerir a Mudança Curricular na escola com cursos profissionais. Para a construção da mudança e do futuro coletivo ambicionados em cada escola seguiu-se uma estratégia de aproximação à Investigação Apreciativa - Appreciative Inquiry (AI)- que é uma abordagem para a mudança positiva utilizada com sucesso em comunidades e organizações em todo o mundo, assente no Ciclo AI-5 D, constituído por cinco fases de desenvolvimento: **Define, Discovery, Dream, Design, Deliver/ Destiny**. Como fontes primárias de informação, para a recolha e produção de dados, análise e interpretação dos resultados foram usados fundamentalmente: os compromissos de mudança assumidos por cada um dos participantes, no início das Oficinas de Formação, as notas de campo da investigadora, registadas no diário de bordo, e as narrativas na primeira pessoa – relatórios reflexivos

finais – construídos pelos professores e formadores participantes na Oficina, disponíveis nos seus e-portfólios reflexivos de desenvolvimento profissional, concebidos, construídos e avaliados durante e no final da formação. A formação centrada na escola, é traduzida em ações concretas, depois de realizado o diagnóstico inicial através da análise SWOT. Os resultados evidenciam que recorrendo a um projeto comum que seja consciencializado e desejado pelos professores é possível iniciar-se uma nova era de colaboração organizacional que se reflete na melhoria do desenvolvimento profissional. A inovação no ensino profissional é tanto mais geradora de mudança efetiva, quanto maior é a qualidade da liderança, do compromisso e de envolvimento de todos nos processos de decisão. Lideranças de topo e intermédias facilitadoras – lideranças transformativas e não burocráticas que mobilizam todos para a ação e para o trabalho em equipa - contribuem para que os professores ARRISQUEM em projetos de inovação pedagógica, apoiados em pedagogias de nova geração, utilizando cada vez mais as tecnologias da web, como são, por exemplo, o caso da REDE de ESCOLAS 4.0.

Metodologia

A prática de consultoria SAME-EP, realizada em 20 escolas objeto desta investigação (realizada nos anos de 2014, 2015, 2016, 2017), assentou em dinâmicas de formação-ação, fundamentada num dispositivo metodológico de Investigação Apreciativa da Ação-na-Ação e suportado pelo *modelo integrado de inovação para gerir a mudança curricular na escola com cursos profissionais* (Orvalho, 2010; Orvalho e Alonso, 2011, 2011a, 2012). Neste estudo podemos distinguir 3 enfoques:

- i) Investigação-Ação-Colaborativa (I-A-C), na medida em que se centra na modalidade de Oficina de Formação, como espaço e campo privilegiados para o projeto de Pós-Doc.
- ii) Alinhamento desta investigação com as investigações em curso, no UCP-CEDH do qual a investigadora é elemento colaborador.
- iii) Produção científica apoiada nos resultados obtidos no campo da consultoria/formação SAME, FACE-Ensino Profissional, nas modalidades de cursos, módulos de formação e consultoria de proximidade.

Design da investigação

Para a construção do futuro coletivo ambicionado para a cada escola seguiu-se uma abordagem de aproximação à Investigação Apreciativa - *Appreciative Inquiry* (AI) - uma abordagem para a mudança positiva que tem sido utilizado com sucesso em comunidades e organizações em todo o mundo, assinalada na bibliografia por vários autores (Cooperrider, 2005; Cooperrider, et al., 2001, 2008; Watkins e Mohr, 2001; Whitney e Trosten- Bloom, 2013). O ciclo da AI-5 D assenta em 5 fases de desenvolvimento: **Define**, **Discovery**, **Dream**, **Design**, **Delivery/ Destiny**, como se ilustra na Figura 1 (Donnan, 2005)

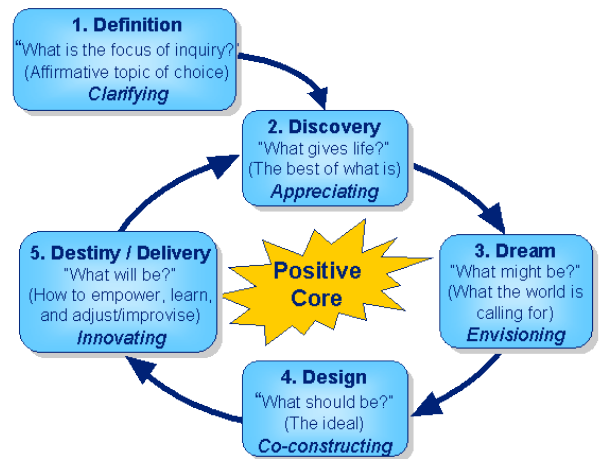


Figura 1 – Uma representação do ciclo 5-D da Appreciative Inquiry fonte: Susan Donnan, December 2005 (Copyright © 2005-2016 METAVOLUTION http://www.metavolution.com/rsrc/articles/whatis_ai.htm)

1ª- Definir o quadro de intervenção - (O que queremos aprender e como o fazer)

2ª- Descoberta - (Pontos fortes da nossa escola/Marcos distintivos/ O que já fazemos bem e o que queremos fazer melhor?)

3ª- Desejos/Sonhos ambicionados (Traçar o futuro comum desejado)

4ª - Desenho do Plano (Alterações a fazer face às mudanças desejadas) – *Design* do Plano de melhoria)

5ª- Destino (Como vamos fazer para que se concretize?) - Criar os projetos e ações para implementar as mudanças).

A verbalização dos sonhos e ambições comuns, expressas pelos participantes, em cada pequeno grupo, resultam das respostas pessoais às duas questões orientadoras da investigação:

“Que Constrangimentos e Facilidades encontramos na nossa escola? “O que já fazemos bem, e o que podemos fazer ainda melhor na nossa escola, quanto às estratégias de planificação de ensino, técnicas de desenvolvimento curricular diferenciado e aprendizagens baseada em projetos, às práticas avaliativas e de progressão modulares, para melhorar a qualidade das aprendizagens dos alunos e evitar módulos em atraso?”

A coconstrução de uma primeira proposta de plano de melhoria que materializa as mudanças desejadas por cada grupo, é depois de trabalhada em grande grupo. Esta proposta, resultante do forte compromisso individual de cada um, da diversidade dos contributos dos pequenos grupos de participantes e do processo de decisão colaborativo do grande grupo, transforma-se no Plano de Melhoria da Escola, depois de previamente validado e aprovado pela direção ou conselho pedagógico da escola, que deve garantir as condições para a sua operacionalização. Este plano estratégico de melhoria contínua, deverá ser exequível no tempo contratualizado da consultoria-formação, ter responsabilidades partilhadas, projetos bem estruturados e calendarizados quanto às datas de finalização das ações, atividades e produtos e, ser continuamente monitorizado e

retroalimentado pelas lideranças pedagógicas intermédias, com acompanhamento presencial e mediado tecnologicamente *online* pela consultora externa (cf Figura 2).

Plano de melhoria

Alterações a fazer na nossa Escola face às mudanças desejadas

Mudanças desejadas	Ações-projetos de melhoria a implementar em 20xx /20yy	Calendarização e datas de finalização previstas	Intervenientes e Responsável pela ação

Necessidades de Formação e Consultoria Externa:

Figura 2 – Um modelo de Plano de Melhoria usado na consultoria SAME-EP

Participantes

Os participantes são professores e formadores de escolas secundárias com ensino profisional, escolas profissionais públicas e privadas e escolas e ou agrupamentos de escolas públicas com cursos profissionais, que frequentaram oficinas na modalidade de formação-ação, sobre a temática “(Re)Aprender a ensinar e avaliar no Ensino profissional: o saber em ação”. Esta formação, é desenvolvida pelo SAME, eixo Ensino profissional, é acreditada pelo Conselho Científico e Pedagógico da Formação Contínua (CCPFC), com 2 créditos¹, correspondentes a 50h, durante, aproximadamente um ano letivo, sendo 25 horas presenciais e 25 horas de trabalho autónomo e colaborativo não presencial, com recurso à mediação tecnológica da Internet e ferramentas da web. Os sujeitos participantes são professores, formadores, diretores e técnicos de orientação profissional e vocacional, em média 20 participantes por oficina.

Os instrumentos e técnicas de recolha e produção de dados

Como fontes primárias de informação, para a recolha e produção de dados sobre as estratégias de formação-ação e seus impactos no desenvolvimento profissional e aprendizagem organizacional, são usados, fundamentalmente, os seguintes:

- i) Narrativas feitas na primeira pessoa, numa amostra deliberada de relatórios reflexivos dos professores participantes nas Oficinas de Formação, disponíveis nos e-portefólios de desenvolvimento profissional, (Orvalho, L., 2012, 2013), escolhidos de entre cerca de 340 diretores e professores, de 29 escolas e 17 Oficinas de Formação, realizadas e já concluídas;
- ii) Inquéritos por questionário aplicados aos participantes de cinco Oficinas (três oficinas realizadas e concluídas no ano de 2015-16 e de duas oficinas

realizadas e concluídas no ano de 2016-17), tendo obtido, até este momento 43 respostas;

iii) Notas de campo registadas no diário de bordo da formadora/ consultora/ investigadora, resultantes da observação direta e participante, durante todas as sessões e, ainda, das intervenções produzidas pelos convidados externos, nos Seminários de Avaliação Final das Oficinas e Tertúlias Regionais de disseminação do conhecimento produzido nas Oficinas de Formação.

Técnicas de análise e interpretação de dados

Depois dos dados recolhidos, através das diferentes fontes, a análise de conteúdo foi a técnica privilegiada para a produção de conhecimento científico.

Apresentação e discussão dos resultados

A matriz distintiva deste modelo de consultoria SAME-EP concretiza-se através de uma assessoria, no sentido de “uma ação dinâmica, com carácter sistemático e sustentado no tempo, dirigida à ajuda e ao apoio às escolas “ (Azevedo, 2007: 52) com ensino profissional.

Características do modelo de intervenção de consultoria SAME-EP

O modelo de intervenção inspirou-se em 12 princípios que potenciam a criatividade e a inovação colaborativa nas organizações: i) liderança facilitadora; ii) Inovação organizacional e mudança; iii) Criatividade e aprendizagem organizacional; iv) Trabalho em equipas multidisciplinares; v) Qualidade da liderança; vi) Gestão dos talentos; vi) Participação na tomada de decisões; viii) Diversidade de contributos; ix) O valor da descoberta do problema; x) Flexibilidade de pensamento e compromisso; xi) Uso de métodos de intervenção eficazes; xii) Mediação tecnológica, na mediada em que a formação exige reflexão na, com e para a ação renovada do quotidiano da sala da aula, investigação, implicação, colaboração e compromisso dos professores, dos diretores e chefias pedagógicas intermédias (diretores de curso e diretores de turma), das equipas pedagógicas dos cursos profissionais e dos seus parceiros estratégicos. As estratégias de formação contínua, são centradas nas próprias escolas e orientadas para a inovação e para a sua melhoria contínua, apoiadas na teoria da investigação-ação-colaborativa e educação reflexiva (Argyris,1999; Argyris e Schön, 1978). A *formação*, aqui entendida como um entre vários dos alimentadores do desenvolvimento profissional (Roldão, 2014:95) e o *consultor externo* como um formador, dinamizador, facilitador e incentivador da *aventura de mudança*, que tenta enlaçar os fios distantes e recuperar aqueles há muito quebrados – mas sempre um companheiro de viagem. Uma aventura, uma experiência de transformação que vale a pena arriscar, onde a vida se experimenta, não como uma atividade que termina em si mesma, mas de descoberta que empodera aquele(s) que a vivencia(m), um saber construído na ação, que traz a recompensa da alegria pelas conquistas que se vão fazendo (Mendonça, 2016). Esta é uma das

¹ Registo 2: CCPFC/ACC-86204/16, N° Créditos: 2, Válida até: 01-03-2019 e Registo 1: CCPFC/ACC-72080/12, N° Créditos: 2, Válida até: 04-10-2015

características distintivas da abordagem na consultoria externa SAME-EP.

A conceção e promoção de formação contínua de professores (formadores) é feita à medida da solicitação específica de cada escola e de cada grupo de participantes na Oficina, balizada pelas melhorias que cada uma quer implementar, combinando a pesquisa (teoria) com a prática da aprendizagem colaborativa, centrada na sala de aula e ou empresa (FCT e PAP)”. É esta perspetiva que favorece nas escolas o desenvolvimento de comunidades profissionais” (Alves, 2014, cit. in Alves e Roldão, (Coords), 2015:45) e a liderança transformacional, que não se limita a gerir o que já há, mas transforma a forma como a organização opera e os professores trabalham dentro dela, com inovação para mudar o que podem fazer melhor. Uma comunidade de aprendizagem profissional, na base de uma cultura colaborativa, reflexiva e comprometida, para permitir melhorias graduais na qualidade das aprendizagens de todos os alunos, numa dinâmica de renovação e mudança. A colaboração entendida como “um processo através do qual as partes responsáveis por aspetos diferentes de um problema podem explorar as suas diferenças de forma construtiva e procurar soluções que vão para além da visão limitada daquilo que julgam possível” (Gray, 1989:22), um saber trabalhar juntos, ao nível organizacional (Huxham,1966), trabalhar com, numa relação de parceria e assessoria externas de intervenção construtivista e processual (Segóvia, 2007). Esta consultoria, organizada numa lógica de formação-ação, é baseada numa matriz comum, acreditada pelo CCPFC, mas que se concretiza de modos específicos em cada escola.

Partindo do reconhecimento dos talentos, pontos fortes “prouds” e dos pontos fracos “sorries” de cada participante (competências e qualidades pessoais), define-se um plano de melhoria com base no compromisso na mudança – um contrato individual /pessoal com identificação das novas competências que cada um quer desenvolver ou melhorar, em si e nos seus alunos, respeitantes ao *saber e saber agir* do professor/formador do século XXI - e na análise SWOT da escola. Depois desta primeira reflexão, os participantes, reunidos em pequenos grupos, fazem uma primeira análise SWOT, em resposta à questão orientadora de partida:

“*Como ensinamos, fazemos aprender e avaliamos nos cursos profissionais na minha escola?*”.

Depois de apresentadas e debatidas, em grande grupo, as análises SWOT de cada um dos pequenos grupos, pelo seu porta-voz, os participantes refletem sobre a mudança, a inovação e o futuro comum que desejam para a sua escola, num *brainstorming* dinamizado pela formadora. Na Figura 3 apresenta-se o instrumento usado para que o grande grupo explicita os sonhos ambicionados para o futuro comum da Escola.

Construir o Futuro Comum

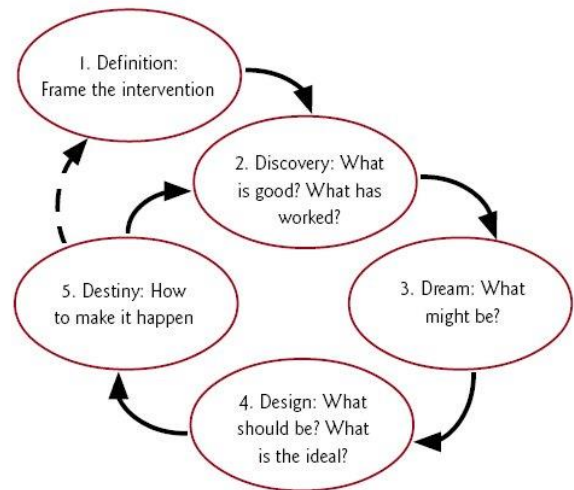


Figure 1. The appreciative inquiry ‘5-D’ model (see Cooperrider et al., 2003; Watkins and Mohr, 2001; Whitney and Trosten-Bloom, 2003 and the AI Commons website)

Fonte: <http://www.kstoolkit.org/Appreciative+Inquiry>

1-“Prouds” da nossa Escola	2-“Sorries” da nossa Escola	3-Sonhos Ambicionados para a nossa ESCOLA
-------------------------------	--------------------------------	-------------------------------------------------

Figura 3. Instrumento de registo dos sonhos ambicionados para o futuro comum da Escola, pelo grande grupo

Conclusão

Os resultados obtidos nesta investigação longitudinal (2014; 2015, 2016, 2017), apontam para um grau de satisfação muito elevado quanto às estratégias de formação utilizadas neste modelo de consultoria oficial, e evidenciam que o impacto no desenvolvimento profissional eficaz ocorre quando se envolvem os professores em trabalho colaborativo centrado na ação, e focado na sala de aula e nas aprendizagens dos alunos, de forma sistemática e com uma liderança transformacional. Evidenciam, ainda, que recorrendo a um projeto comum que seja consciencializado e desejado pelos professores é possível iniciar-se uma nova era de colaboração organizacional que se reflete na melhoria do desenvolvimento profissional de todos os participantes. As áreas referidas com maior frequências, no impacto de desenvolvimento profissional são: i) aprendizagem baseada em projetos; ii) planificação de aulas com ação estratégica e diferenciadora; iii) avaliação formativa das aprendizagens, usando os e-portefólios reflexivos; iv) diferenciação pedagógica e inteligências múltiplas; v) avaliação criterial assente em descritores de nível de desempenho para atitudes e valores, e não só para conhecimentos e aptidões; trabalho colaborativo.

A inovação no ensino profissional é tanto mais geradora de mudança efetiva, quanto maior é a qualidade da(s) liderança(s), do compromisso e do envolvimento de todos nos processos de decisão. Lideranças de topo e

intermédias facilitadoras – lideranças transformativas e não burocráticas que mobilizam todos para a ação e para o trabalho em equipa - contribuem para que os professores Arrisquem em projetos de inovação pedagógica, com recurso a pedagogias de nova geração, utilizando, cada vez mais, as tecnologias digitais da web.

A Rede de Escolas 4.0, constituída pelas escolas ETP da Moita, EP Amar Terra Verde, EP Raúl Dória e EP de Rio Maior, é um bom exemplo desta mudança.

Referências

- Alves, J. M. (2014). O desafio de construir comunidades de profissionais, *Desafios, Cadernos de Trans_ formação*, Nº6, maio, 6-9.
- Alves, J. M. & Roldão, M.C. (Coords) (2015). *Escolas e Consultores. Percursos de desenvolvimento*. Porto: UCP.
- Argyris, C. & Schön, D. (1978). *Organizational learning: A theory of action perspective*. Reading, Mass: Addison-Wesley
- Argyris, C. (1999). *On Organizational Learning*. Oxford: Blackweel Publishers.
- Azevedo, J. (2007). *O desafio de construir comunidades profissionais*, *Desafios 6, Cadernos de trans_ formação*, maio, 6-9.
- Cooperrider, D. L. & Whitney, D. (2001). A positive revolution in change. In Cooperrider, D. L., Sorenson, P., Whitney, D. & Yeager, T. (Eds.) *Appreciative Inquiry: Na Emerging Direction for Organization Development* (9 - 29). Champaign, IL: Stipes.
- Cooperrider, et al. (2003). *Appreciative Inquiry Commons*. Disponível em <https://appreciativeinquiry.case.edu/intro/commentOct03.cfm>
- Cooperrider, D. (2005). *Appreciative Inquiry: A Positive Revolution in Change*. 1st Edition. San Francisco: Berret-Koehler Publishers. Disponível em <https://appreciativeinquiry.case.edu/uploads/whatisai.pdf>
- Cooperrider, D., et al. (2008). *The Appreciative Inquiry Handbook: For Leaders of Change*. 2nd Edition. San Francisco: Berret-Koehler Publishers, Inc.
- Donnan, S. (2005). Disponível em http://www.metavolution.com/rsrc/articles/whatis_ai.htm
- Huxham, C. (1966). Collaboartion and Collaborative advantage: In Huxham (Ed.), *Creating collaborative advantage*. London: Imperial College Press.
- Gray, B. (1989). *Collaborating: Finding common ground for multiparty problems*. San Francisco: Jossey –Bass,
- Mendonça, J. T. (2016). In Crónica de José Tolentino Mendonça, “Que coisas são as nuvens”. *O verbo Aventurar-se*, Revista Expresso, 27 de agosto.
- Orvalho, L. (2010). *A Estrutura Modular nos Cursos Profissionais das Escolas Secundárias Públicas: Do Modelo Curricular às Práticas. Dois Estudos de Caso*. Dissertação de Doutoramento (Tese não publicada), Faculdade de Educação e Psicologia, Universidade Católica Portuguesa, Porto.
- Orvalho, L. & Alonso, L. (2011, Dezembro). A Estrutura Modular Nos Cursos Profissionais Das Escolas Secundárias Públicas: Do Modelo Curricular Às Práticas. Uma Investigação Colaborativa. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, (10), 79-121. Porto: Universidade Católica Editora.
- Orvalho, L. & Alonso, L. (2011a). Uma investigação colaborativa sobre mudança curricular nos cursos profissionais das escolas secundárias públicas. In *Atas do XI Congresso Internacional Galego - Português de Psicopedagogia*, realizado realizado nos dias 7, 8 e 9 de setembro, 2001, 1945-1962. Coruna: Universidade da Coruna Publicada ISSN:138-1663 e disponível em www.udc/congresos/psicopedagogia.
- Orvalho, L. & Alonso, L. (2012). Estrutura Modular nos Cursos Profissionais das Escolas Secundárias Públicas. Do modelo curricular inovador às práticas: caminhos e descaminhos. In *Atas do XIX Colóquio AFIRSE - Revisitar os Estudos Curriculares - Onde estamos e para onde vamos?* Realizado nos dias 2, 3 e 4 de Fevereiro de 2012. Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.
- Orvalho, L. (2012). O portefólio reflexivo como metodologia de ensino, aprendizagem e avaliação na formação dos professores do ensino artístico. In *Atas do VII Congresso Iberoamericano de Docência Universitária - Ensino Superior. Inovação e Qualidade na Docência* (5714-5725). Edição de CIIE.
- Orvalho, L. (2013). Profissionalização em serviço para professores das escolas profissionais. In *Atas do XX Colóquio AFIRSE- Qual o contributo da investigação em Ciências da Educação para a análise e compreensão das tensões, dos paradoxos, da diversidade e da complexidade que marcam o domínio das políticas e práticas de formação profissional?* Lisboa. Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, de 31 de janeiro a 2 de fevereiro de 2013 (676-693).
- Roldão, M.C. (2014) Currículo, didáticas e formação de professores – a triangulação esquecida? In Oliveira, Maria Rita (Org). (2014). *Professor: Formação, saberes e problemas*. Porto. Editora, 91-104
- Segóvia, J. D. (2007). Asesoría Educativa: modelos y procesos. In Costa, J. A. et al. (2007). *A Assessoria em educação em debate*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Sousa, F. e Monteiro, I. (2015). *Colaborar para Inovar. A inovação como resultado do processo de decisão*. Lisboa: Edições Sílabo, Lda,
- Watkins, J. M. & Mohr, B. J. (2001). *Appreciative Inquiry: Change at the Speed of Imagination*. Jossey-Bass/Pfeiffer. <https://appreciativeinquiry.case.edu/research/bibPublished.cfm>
- Whitney, D., Trosten-Bloom, A. (2013, Nov 1). *Ten Tips for Using Appreciative Inquiry for Community Planning*. *AI Practitioner* Vol. 15. 4 Disponível em <https://appreciativeinquiry.case.edu/research/bibPublished.cfm#W>