

Convergências e Divergências na Avaliação do Desempenho Docente no Ensino Particular e Cooperativo e no Ensino Público

Carla Sofia Batista Natário

Mestrado em Gestão, Supervisão e Avaliação Escolares

Relatório realizado sob a orientação de
Doutora Maria Antónia Barreto

"A principal meta da educação é criar homens que sejam capazes de fazer coisas novas, não simplesmente repetir o que outras gerações já fizeram. Homens que sejam criadores, inventores, descobridores. A segunda meta da educação é formar mentes que estejam em condições de criticar, verificar e não aceitar tudo que a elas se propõe."

(Jean Piaget)

<https://sites.google.com/site/fionlinedjoaoii/pensamentos>,
acedido quarta-feira 23 de outubro de 2013

Agradecimentos

Neste espaço limitado agradeço a todas as pessoas que, ao longo do meu Mestrado em Gestão, Supervisão e Avaliação Escolares me ajudaram, direta ou indiretamente, a cumprir os meus objetivos e a realizar mais esta etapa da minha formação académica.

Desta forma, deixo apenas algumas palavras, poucas, mas um profundo sentimento de reconhecido agradecimento.

À Professora Doutora Maria Antónia Barreto, expresso o meu profundo agradecimento pela orientação e apoio incondicionais, pela competência científica e acompanhamento do trabalho, pela disponibilidade e generosidade reveladas ao longo destes anos de trabalho, assim como pelas críticas, correções e sugestões relevantes feitas durante a orientação.

A todos os inquiridos, que foram prestimosos e pacientes ao colaborar na realização dos inquéritos, apesar das dificuldades da vida e das suas ocupações nos vários tipos de atividades que fazer parte da docência.

À Patrícia Brasil, um Muito Obrigada por todo o carinho e amizade que demonstrou. Agradeço, de forma especial, a ajuda, o apoio e a preocupação nos momentos de maior *aflição*.

À minha filha, pela compreensão e ternura sempre manifestadas apesar da falta de atenção e ausências, pela excitação e orgulho com que sempre reagiu aos resultados académicos da mãe ao longo destes dois anos. Espero que o entusiasmo, seriedade e empenho que dedico ao trabalho lhe possa servir de estímulo para fazer sempre “mais e melhor”.

A meu esposo, que sempre me estimulou a crescer científica e pessoalmente, pelas inúmeras trocas de impressões. Acima de tudo, pela paciência e compreensão reveladas ao longo destes anos.

Aos Meus Pais, um enorme obrigada por acreditarem sempre em mim e naquilo que faço e por todos os ensinamentos de vida. Espero que esta etapa, que agora termino, possa, de alguma forma, retribuir e compensar todo o apoio e dedicação que, constantemente me oferecem. A eles dedico todo este trabalho.

Resumo:

Hoje está cada vez mais consolidada a ideia de que a Educação é um serviço e como tal deve ser prestado com “Qualidade”. Atualmente as instituições procuram “avaliar para evoluir”. De acordo com Fischer (2009), a gestão passa pelo desenvolvimento mútuo, no qual a organização se desenvolve e provoca desenvolvimento nas pessoas que a compõem, em ciclos sucessivos.

A Avaliação do Desempenho de Docentes no Ensino Particular e Cooperativo e no Ensino Público reveste-se de uma importância vital para a tomada de decisões de âmbito estratégico.

Pretendemos com este trabalho aferir se o processo de Avaliação do Desempenho Docente levado a cabo pelo Ensino Particular e Cooperativo e pelo Ensino Público, na opinião dos avaliados, tem por objetivo primordial contribuir para o desenvolvimento pessoal dos professores que a ele são sujeito ou se por outro lado este processo só serve para controlar as despesas na Educação. Também quisemos identificar as divergências e convergências no processo Avaliação do Desempenho Docente, nos procedimentos desenvolvidos por instituições do Ensino Particular e Cooperativo e do Ensino Público.

Recorrendo a uma metodologia quantitativa fizemos uma análise comparativa da forma como o processo está a ser implementado nos dois sistemas de Ensino e refletimos sobre as expectativas dos docentes em relação ao processo e aos resultados.

De uma forma geral, os docentes mostraram-nos que estão pouco satisfeitos com a forma como é desenvolvida a ADD. Denota-se, no entanto, por parte de alguns deles, alguma abertura para aceitação de uma avaliação do desempenho com outros propósitos que não os da seleção.

Palavras Chave: Ensino Particular e Cooperativo, Ensino Público, Avaliação do Desempenho Docente, Legislação.

Abstract:

These days, we have the idea that Education is a service and thus it must be given with “Quality”. Nowadays, schools seek “evaluation to evolve”. According to Fischer (2009), management goes through mutual development. So, the organization evolves and causes people, who work there, to evolve too, in consecutive cycles.

The Evaluation of the Teachers’ Performance, in Private and Cooperative schools, has a vital importance, for making strategic decisions.

We seek, with this study, to understand what evaluated teachers think about the process. We want to know if the Evaluation of the Teachers’ Performance, in Private and Cooperative schools, is seen as an important contribution to the personal development of the teacher or if it is seen as a way to control the money spent with Education. We also want to identify differences and similarities between the Evaluation of Teachers’ Performance in Private and Cooperative Schools and State Schools.

Using a quantitative methodology, we made a comparative analysis of the way the process is being implemented in both teaching systems and we thought about the teachers’ expectations, regarding the process and the results.

Generally, teachers aren’t very happy with the way they are being evaluated. We can notice, in some of these teachers, some desire to accept an evaluation that has purposes different from selection.

Key-words: Private and Cooperative Education, State Education, Evaluation, Assessment of teacher performance, Legislation

| | |
|--|-----------|
| Agradecimentos..... | 3 |
| Resumo..... | 4 |
| Abstract..... | 5 |
| Índice:..... | 7 |
| Índice de Quadros | 8 |
| Índice de Tabelas | 8 |
| Índice de Gráficos | 8 |
| Lista de siglas e acrónimos | 9 |
| Bibliografia..... | 90 |
| Anexos :..... | 92 |

Índice

PARTE 1 - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

| | |
|-----------------|----|
| Introdução..... | 11 |
|-----------------|----|

CAPÍTULO I _ Ensino Particular e Cooperativo e Ensino Público

| | |
|------------------------------|----|
| I.I- História (origens)..... | 14 |
|------------------------------|----|

CAPÍTULO II _ Avaliação do Desempenho Docente

| | |
|---------------------|----|
| II.I- Conceito..... | 23 |
|---------------------|----|

II.II- Enquadramento legal da Avaliação do Desempenho Docente

| | |
|---|----|
| II.II.I - Ensino Particular e Cooperativo | 27 |
|---|----|

| | |
|---------------------------------|----|
| II.II.II - Ensino Público | 28 |
|---------------------------------|----|

II.III- Descrição dos processos de ADD

| | |
|---|----|
| II.III.I - No Ensino Particular e Cooperativo | 31 |
|---|----|

| | |
|-------------------------------------|----|
| II.III.II - No Ensino Público | 35 |
|-------------------------------------|----|

PARTE 2 – ESTUDO EMPÍRICO

CAPÍTULO III _ Metodologia de investigação

| | |
|--|----|
| III.I - Problemática de investigação e perguntas de partida..... | 38 |
|--|----|

| | |
|--|----|
| III.II - Objetivos da investigação | 38 |
|--|----|

| | |
|-------------------------------|----|
| III.III- Tipo de estudo | 39 |
|-------------------------------|----|

| | |
|--|----|
| III.IV - Instrumentos de recolha e tratamento de dados | 39 |
|--|----|

| | |
|-----------------------------------|----|
| III.V - População do estudo | 40 |
|-----------------------------------|----|

CAPÍTULO IV _ Apresentação e análise dos dados

IV.I- Caracterização dos inquiridos

| | |
|-----------------------------------|----|
| IV.I.I - Docentes avaliados | 41 |
|-----------------------------------|----|

| | |
|-------------------------------------|----|
| IV.I.II - Docentes avaliadores..... | 43 |
|-------------------------------------|----|

| | |
|--|----|
| IV.II- Opinião dos docentes avaliados do Ensino Particular e Cooperativo | 46 |
|--|----|

| | |
|--|----|
| IV.III- Opinião dos docentes avaliadores do Ensino Particular e Cooperativo..... | 56 |
|--|----|

| | |
|--|----|
| IV.IV- Opinião dos docentes avaliados do Ensino Público..... | 63 |
|--|----|

| | |
|--|----|
| IV.IV- Opinião dos docentes avaliadores do Ensino Público..... | 74 |
|--|----|

CAPÍTULO V _ Análise comparativa dos dados.....

CAPÍTULO VI _ Conclusões.....

BIBLIOGRAFIA.....

ANEXOS

| | |
|---------------------------|----|
| Anexo I- Inquéritos | 96 |
|---------------------------|----|

| | |
|--------------------------|-----|
| Anexo II- Gráficos | 114 |
|--------------------------|-----|

| | |
|---|-----|
| Anexo III- Excerto de Documentos Consultados..... | 183 |
|---|-----|

Índice de Quadros

| | |
|---|----|
| Quadro I – Situações particulares..... | 32 |
| Quadro II – Exemplo de Fontes de Evidências/Momentos..... | 33 |

Índice de Tabelas

| | |
|---|----|
| Tabela 1- Género..... | 41 |
| Tabela 2- Idade..... | 41 |
| Tabela 3 - Tempo de Serviço..... | 42 |
| Tabela 4 - Habilitações Académicas..... | 42 |
| Tabela 5 _ Situação Profissional..... | 43 |
| Tabela6 - Sujeito a avaliação..... | 43 |
| Tabela7 _ Habilitações Académicas..... | 44 |
| Tabela 8 _ Situação Profissional..... | 44 |
| Tabela9 _ Número de anos que leciona..... | 44 |
| Tabela10 _ Realização de formação..... | 45 |

Índice de Gráficos

| | |
|---|----|
| Gráfico n.º1 _ Objetivos da Avaliação do Desempenho Docentes..... | 46 |
| Gráfico n.º2 _ Itens que devem ter um maior peso..... | 47 |
| Gráfico n.º3 _ Impacto do processo..... | 48 |
| Gráfico n.º4 _ Fatores de constrangimento na avaliação..... | 49 |
| Gráfico n.º5 _ Capacidade de mudança dos avaliados..... | 49 |
| Gráfico n.º 6 _ Constituição da equipa responsável pela dinamização da avaliação docente..... | 50 |
| Gráfico n.º7 _ Condições fundamentais para o bom desempenho da equipa da ADD..... | 50 |
| Gráfico n.º8 _ As funções da secção de avaliação/comissão de avaliação..... | 51 |
| Gráfico n.º 9 _ Instrumentos de recolha de dados para proceder ao diagnóstico..... | 52 |
| Gráfico n.º10 _ Responsáveis pela elaboração das propostas de plano de melhoria..... | 52 |
| Gráfico n.º11 _ Obrigatoriedade de observação de aulas..... | 53 |
| Gráfico n.º12 _ Elementos sobre os quais incide o relatório de autoavaliação..... | 53 |
| Gráfico n.º13 _ Estratégias a ser implementadas de forma a promover uma cultura de mudança e a melhoria contínua..... | 54 |
| Gráfico n.º14 _ Nível de valorização da autoformação..... | 55 |
| Gráfico n.º15 _ O modelo de diagnóstico de as necessidades de formação..... | 55 |
| Gráfico n.º 16 _ Objetivos da Avaliação do Desempenho Docente..... | 56 |
| Gráfico n.º 17 _ Objetivos da implementação do atual modelo da ADD..... | 57 |
| Gráfico n.º 18 _ Os itens que deverem ter maior peso na avaliação..... | 58 |
| Gráfico n.º 19 _ Fatores essenciais para o sucesso da concretização da ADD..... | 58 |

| | |
|--|----|
| Gráfico n.º 20 _ Constrangimentos à implementação do processo de ADD..... | 59 |
| Gráfico n.º 21 _ Constituição da equipa responsável pelo processo avaliativo..... | 59 |
| Gráfico n.º 22 _ Como deve ser constituída a equipa ADD..... | 60 |
| Gráfico n.º 23 _ Instrumentos de recolha de dados para proceder ao diagnóstico..... | 60 |
| Gráfico n.º 24 _ Estratégias a ser implementadas de forma a promover uma cultura de mudança e melhoria contínua..... | 62 |
| Gráfico n.º 25 _ Objetivos da Avaliação do Desempenho Docentes..... | 63 |
| Gráfico n.º 26 _ Objetivos do modelo actual da ADD..... | 64 |
| Gráfico n.º 27 _ Itens que devem ter um maior peso..... | 65 |
| Gráfico n.º 28 _ Fatores que considera essenciais para o sucesso da concretização da ADD...66 | |
| Gráfico n.º 29 _ Impacto do processo..... | 67 |
| Gráfico n.º 30 _ Fatores de constrangimento na avaliação..... | 67 |
| Gráfico n.º 31 _ Capacidade de mudança dos avaliados..... | 68 |
| Gráfico n.º 32 _ Constituição da equipa responsável pela dinamização da ADD..... | 68 |
| Gráfico n.º 33 _ Condições fundamentais para o bom desempenho da equipa da ADD.... | 69 |
| Gráfico n.º 34 _ Funções da secção de avaliação..... | 70 |
| Gráfico n.º 35 _ Instrumentos utilizados para a recolha de dados..... | 71 |
| Gráfico n.º 36 _ Obrigatoriedade de observação de aulas..... | 72 |
| Gráfico n.º 37 _ Elementos sobre os quais incide o relatório de autoavaliação..... | 72 |
| Gráfico n.º 38 _ Estratégias a implementadas para promover a mudança e a melhoria contínua..... | 73 |
| Gráfico n.º 39 _ Objetivos da Avaliação do Desempenho Docente..... | 74 |
| Gráfico n.º 40 _ Principais objetivos da ADD..... | 75 |
| Gráfico n.º 41 _ Itens que devem ter um maior peso na ADD..... | 76 |
| Gráfico n.º 42 _ Fatores essenciais para o sucesso da concretização da ADD..... | 76 |
| Gráfico n.º 43 _ Factores de constrangimentos à implementação do processo de ADD.... | 77 |
| Gráfico n.º 44 _ Constituição da equipa responsável pela dinamização da avaliação..... | 77 |
| Gráfico n.º 45 _ A equipa ADD, deveria ser constituída..... | 78 |
| Gráfico n.º 46 _ A recolha de dados..... | 78 |
| Gráfico n.º 47 _ Estratégias para promover uma cultura de avaliação de desempenho..... | 79 |

LISTA DE SIGLAS E ACRÓNIMOS

ADD – Avaliação do Desempenho Docente

LBSE – Lei de Bases do Sistema Educativo

UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

AEEP – Associação de Estabelecimentos de Ensino Particular e Cooperativo

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

CEB – Currículo da Educação Básica

PCT – Projeto Curricular de Turma

CCT – Contrato Colectivo de Trabalho

OMEN – Obra das Mães pela Educação Nacional

EPC – Ensino Particular e Cooperativo

EP – Ensino Público

CRP – Constituição da República Portuguesa

PARTE 1 - FUNDAMENTAÇÃO TEORICA

Introdução

Pretende-se com este estudo fazer uma reflexão sobre o processo de Avaliação do Desempenho dos docentes do Ensino Particular e Cooperativo (EPC) e Ensino Público (EP), estabelecendo comparações entre instituições e analisando as similitudes e diferenças entre processos, assim como fazer a reflexão sobre os efeitos deste na prestação de um serviço público que é o ensino.

O presente estudo tem por objetivo primordial analisar o processo avaliativo do desempenho docente em cursos no ensino a partir da perceção de docentes que desenvolvem a sua atividade em instituições de Ensino Particular e Cooperativo no distrito de Leiria. Este estudo fez-se comparativamente à perceção dos docentes que exercem as suas funções em Escolas Públicas também situadas no distrito de Leiria.

A pertinência deste trabalho assenta na demanda política e social para a prática da avaliação como estratégia de melhoria da qualidade de um serviço como é atualmente entendido o ensino. A Avaliação do Desempenho Docente é hoje um assunto de grande importância. Com um atraso de cerca de duas décadas, em relação aos países da Europa central, também por cá, se assiste a um “boom” de avaliação. Talvez consequência, da crise de credibilidade que reina nas nossas instituições e muito em particular, na escola. Palavras como eficácia, competição entre escolas, rankings, publicitação de resultados nos meios de comunicação social, alunos entendidos como clientes/consumidores, exames, avaliações externas, qualidade, eficiência ganharam peso nos discursos sobre a educação. Na minha prática enquanto docente avaliada e avaliadora fui-me apercebendo que os processos avaliativos operados nas instituições de Ensino, quer sejam Público quer sejam do Particular e Cooperativo, pareciam nem sempre seguir a mesma linha condutora.

Será que o objetivo/finalidade da Avaliação do Desempenho Docente é o mesmo? Será que a avaliação é de facto um instrumento essencial/fiável/objetivo para a aferição da qualidade do ensino praticado nestas organizações? Quais são as perceções dos docentes relativamente ao processo de avaliação? Quais os aspetos que poderão constituir-se como constrangimentos à implementação do processo da ADD? Quais são os procedimentos, funções, instrumentos nos dois sistemas de ensino? Que estratégias, de acordo com a opinião dos docentes, deverão ser implementadas para potenciar a Avaliação do Desempenho Docente?

Desde logo interessa averiguar, como é aplicado o processo de Avaliação do Desempenho Docente nas instituições de Ensino Particular e Cooperativo e no Ensino Público. E qual o seu contributo para uma melhoria na prestação de um serviço público na opinião dos docentes.

O trabalho incide na análise dos referenciais de avaliação, que permitem à escola fazer a avaliação dos seus colaboradores, verificando os procedimentos organizativos, nomeadamente

os meios e os instrumentos avaliativos de que dispõe, os recursos utilizados na sua implementação, na recolha de dados, na avaliação dos resultados obtidos e sua divulgação, na consolidação de práticas que se enquadrem na melhoria dos resultados, e na sua estratégia de prestação de contas.

Assim, procuramos, com este estudo, apresentar uma visão geral do processo de Avaliação do Desempenho Docente: significado, obstáculos à implementação, benefícios, problemas, abordagens, práticas e componentes essenciais, com foco especial na avaliação de professores.

É importante que “as organizações ” encontrem mecanismos de avaliação eficazes e que originem resultados dilatados e duráveis para a instituição e para os colaboradores, de acordo com as suas áreas organizacionais, tais como o Planeamento Estratégico, a Avaliação Institucional e o Programa de Certificação.

A Avaliação do Desempenho Docente que foi originalmente estruturada para medir o desempenho e o potencial dos colaboradores, tratando-se de uma avaliação sistemática, feita pelos supervisores ou outros hierarquicamente superiores, familiarizados com as rotinas e demandas do trabalho, fornece aos colaboradores informações sobre a própria atuação, de forma que possam aperfeiçoá-la sem diminuir a sua independência e motivação. O desempenho reflete-se no sucesso da própria organização e talvez por isso seja uma das ferramentas organizacionais a ser medida.

Com a Avaliação do Desempenho Docente pretende-se o desenvolvimento profissional, processo ou processos pelos quais os professores atingem níveis de competência profissionais mais elevados e desenvolvem a compreensão de si mesmos, do seu papel e dos contextos e práticas educativas. Também se pretende a prestação de contas e o desenvolvimento organizacional da escola.

As organizações estão em continua adaptação, nada é constante, fixo, nada está à partida garantido. A Qualidade e a Excelência distinguem as organizações sustentadas daquelas que desapareceram a curto prazo. Os clientes são exigentes e atentos, pelo que as organizações têm de superar as suas expectativas, para obter a sua confiança e consequente uma fidelização sustentada.

Também as organizações escolares já perceberam que esta é a estratégia a adotar. Assim, ampliam atividades de avaliação a fim de conseguirem um desempenho organizacional competente, de melhoria do ensino/formação e de qualificação das pessoas recorrendo a modelos de Gestão e Avaliação da Qualidade que orientam as organizações nos diagnósticos e análises dos seus desempenhos e posterior definição/redefinição das áreas onde é necessário intervir.

Apresentando este contexto, o estudo que a seguir se apresenta segue, então a estrutura que abaixo se indica: a introdução; a Parte 1 onde é apresentado um referencial teórico e onde se tratam os seguintes temas: no Capítulo I _ Ensino Particular e Cooperativo/Ensino Público com os subcapítulos I.I_ História (origens); no Capítulo II _ Avaliação do Desempenho Docente com os subcapítulos II.I_ Conceito; II.II_ Enquadramento legal da Avaliação do Desempenho Docente (II.II.I_ Ensino Particular e Cooperativo e II.II.II _ Ensino Público) e II.III:_ Descrição dos processos de ADD (II.III.I_ No Ensino Particular e Cooperativo e II.III.II _ No Ensino Público). A Parte 2 contém o Estudo Empírico com o Capítulo III_ Metodologia de investigação; o Capítulo IV_ Apresentação e análise dos dados; o Capítulo V_ Análise comparativa dos dados, o Capítulo VI_ Conclusões, e, por fim, são enumeradas as referências utilizadas neste estudo e anexados alguns instrumentos de pesquisa.

CAPÍTULO I _ Ensino Particular e Cooperativo e Ensino Público

I.I- História (origens)

Os primórdios do ensino em Portugal tiveram uma inspiração religiosa. São bem conhecidas as escolas monásticas ou conventuais da Idade Média, situadas em Alcobaça, Coimbra ou Lisboa, que tiveram sucesso, formando magistrados, legisladores e juristas, responsáveis pela construção do Estado de direito. A fundação dos Estudos Gerais surgiu da necessidade de aumentar os conhecimentos e a preparação cívica dos que serviam a administração pública e a defesa dos direitos dos cidadãos.

Até à reforma pombalina dos estudos menores (1772) o Estado não teve papel decisivo no ensino, estando as escolas a cargo das ordens religiosas Dominicanos, Beneditinos, Agostinianos e a outras ordens religiosas.

Na era dos Descobrimentos ler e escrever tornaram-se competências necessárias não só para a classe dos mercadores como para o próprio aparelho de Estado que foi criando, de acordo com as necessidades, novos cargos públicos.

As decisões tomadas no Concílio de Trento (1545-1563) aconselhavam a criação de escolas. Ficando a cargo de padres o ensino de ler e escrever quando se verificava a falta de mestres laicos. O ensino tornara-se praticamente monopólio dos inicianos.

Até ao século XVIII as leis fundamentais do Reino não incluíram quaisquer medidas referentes à instrução pública. O ponto de viragem estabeleceu-se no decurso da governação de Marquês de Pombal, cuja reforma do ensino constituiu pedra basilar do nosso atual sistema. A expulsão dos Jesuítas obrigou-o a repensar todo o processo educativo encetando, a partir de 1759, uma reforma muito semelhante com a da administração pública, uma vez que concedia a todas as cidades e principais vilas do reino uma escola de “aprender a ler, escrever e contar”. A filosofia educativa da reforma pombalina fundamentava-se na criação de um ensino estatal e laico, em cuja imagem e semelhança se alinhariam, até aos dias de hoje, as principais revisões do aparelho e do sistema educacionais.

Foi com o Marquês de Pombal, por diploma de 6 de Novembro de 1772, que emergiu a primeira legislação que determinou a abertura de 479 escolas oficiais entregues a professores devidamente habilitados e que, pretendia colocar a instrução pública *“ao alcance de todas as classes do povo, e libertá-la da tendência religiosa, que até aí quase exclusivamente a descriminara, comunicando-lhe um novo espírito social e produtor”*(Coelho da Rocha, 1841, cit. por António Martinho, 2004, s.p.).

Este diploma deu origem à “instrução popular”. Contudo a reforma só viria a ser concretizada já no declinar do consulado pombalino.

A partir de 1820, os objetivos da educação são alterados. A Revolução Liberal de 1820 criou condições políticas para gerar progressos na instrução pública.

Pelo Decreto de 28 de Junho de 1821 foi estabelecida a liberdade de ensino, criando-se escolas e melhorando-se a situação profissional dos professores.

Com o regresso do Absolutismo, em 1823, muitas destas escolas encerraram e só quase uma década depois, em 1834, com o Liberalismo, se deu o início, à expansão do ensino primário. Desde 1835, que a obrigatoriedade da frequência escolar foi estabelecida para todos os cidadãos.

No relatório de 1847-1848 do Conselho Superior de Instrução Pública, indicava-se a necessidade de aumentar o número de escolas mas a falta de professores dificultava tal desejo. Assim, foram sendo criadas outras escolas de graduação inferior, de acordo com as necessidades locais e o interesse público.

Muitos eram os problemas que dificultavam a execução da lei da obrigatoriedade escolar, e a maior parte do país continuava analfabeto. Na viragem para o século XIX, Portugal apresentava uma taxa de analfabetismo que rondava os 75% (Rómulo de Carvalho, 1986, cit. por Guilherme d'Oliveira Martins, 2010, s.p.)

O espírito republicano incentivava a “educação popular”, as escolas locais, o ensino de adultos e as escolas industriais. Fontes Pereira de Melo apostou essencialmente nos ensinamentos técnico, industrial, agrícola e comercial. A par também se vai desenvolvendo o ensino secundário com as reformas de 1860, de 1863 e de 1868.

Em 1910 com a implantação da República João de Barros defende que a reforma dos pensamentos teria de se basear no amor à Pátria e à República. E, assim, "republicanizar o país", a começar pelas escolas. Tinha que se mudar o rumo do país e "lançar a semente à terra". A primeira medida "educativa" do regime republicano chega pelo Ministério da Guerra: "instrução militar obrigatória". A primeira reforma é feita por António José de Almeida (29 de Março de 1911), prevendo o ensino infantil e três níveis de ensino primário. A reforma de 1911 foi precursora no que concerne à educação infantil, que viria a ser materializada nos Jardins-Escola João de Deus, de acordo com o método principiado em 1876, **de iniciativa privada**, graças à ação de João de Deus Ramos.

Em 1918 houve uma tentativa de reforma liceal com Alfredo de Magalhães, mas sem qualquer sucesso. Afinal, *"os legisladores republicanos não tiveram, para com o ensino liceal, nenhum rasgo de audácia que de perto ou de longe equivallesse à reforma do ensino primário, embora boa parte desta não fosse além do desejo dos seus redactores"*. (Rómulo de Carvalho, 1986, cit. por Guilherme d'Oliveira Martins, 2010 in *História do Ensino em Portugal* de Rómulo de Carvalho, Centro Nacional de Cultura, A Vida dos Livros, <http://e-cultura.blogs.sapo.pt/65731.html> acedido a 05 de abril de 2012).

João Camoesas em 1923 lançou a preparação do Estatuto da Educação Pública, com Faria de Vasconcelos. Este documento pressupõe: ensino infantil, ensino primário, obrigatório, gratuito e em coeducação e grau secundário. Mas a queda do governo fez com que o Estatuto não fosse aplicado "caindo por terra". Rómulo de Carvalho (1986) diz-nos que a falta de meios e a instabilidade política não deixou que se chegasse aos objetivos ambicionados.

Com a I República, podemos falar de uma tentativa de resolução do problema do analfabetismo em Portugal, sendo estabelecidas medidas como a gratuitidade e neutralidade do ensino, a escolaridade obrigatória de 5 anos e criado o ensino infantil oficial. No entanto, e a apesar de a educação ter sido uma das insígnias republicanas, o seu programa acaba por falhar. As razões são essencialmente a insegurança política e o impacto financeiro negativo da participação na I Guerra Mundial. As dificuldades económicas eram a causa do trabalho infantil, pois muitas famílias contavam com o provento do trabalho dos filhos, impedindo-os de irem à escola.

Os governos da Ditadura Militar e do Estado Novo implementaram medidas para reduzir os elevados índices de analfabetismo da população, mas em 1950 Portugal continuava a apresentar uma elevada taxa de analfabetismo, quando comparado com a maioria dos países europeus.

Com a rotura da escola republicana e a construção da uma escola nacionalista, no início da ditadura militar, foram instituídas as principais características do sistema de ensino do regime, tais como o ordenamento territorial do ensino e a centralização administrativa, que deram origem ao reforço dos mecanismos de inspeção. No decurso deste período houve uma queda na qualidade do ensino, propondo-se a diminuição de dois anos da escolaridade obrigatória e a redução de conteúdos programáticos (adaptando-os à procura social, limitando-os às aprendizagens de base e à valorização dos princípios morais, nacionalistas e religiosos). No que diz respeito à classe docente, facilitou-se o acesso à profissão com a redução do grau de exigência nas escolas do Magistério.

Com a instauração do Estado Novo, o ensino primário foi o que recolheu mais atenção por parte do regime, pois o analfabetismo era um problema que necessitava de solução e o resultado foi a opção por uma política educativa minimalista, sendo que o principal objetivo foi levar à escola o maior número de crianças possível. Nesta conjuntura, cada um deveria ser educado consoante o seu estatuto social, dando-se especial relevância a valores como a simplicidade e a humildade. A escola nacionalista tinha como objetivo primordial ensinar a ler, escrever e contar, considerando-se estas competências suficientes para preparar os jovens para a vida futura. A base da instrução e do combate ao analfabetismo era, assim, a simplificação, assistida por uma atitude conservadora, retrógrada e, de certo modo, opressiva.

A escola no Estado Novo dava primazia aos valores morais católicos, ao amor pela pátria, à glorificação da História de Portugal e dos seus heróis e à apologia do

colonialismo. A escola nacionalista assentou ainda na reconciliação entre a educação e a igreja. A família era também uma das bases fundamentais da ideologia do Estado Novo e a esta estava reservado o principal papel na educação das crianças, atribuindo-se ao Estado um papel de supervisão e orientação. A deputada Maria Guardiola destaca esta característica.

O ensino infantil pré-escolar oficial, delineado pelos governos republicanos foi abandonado. No entanto as famílias podiam contar com a ajuda e inspeção do Estado, ao qual competia estimular o ato de educar da família, criando condições de estabilidade à família e promovendo o funcionamento de **instituições de cooperação**. Como por exemplo a Obra das Mães pela Educação Nacional (OMEN).

O período do pós-segunda guerra mundial foi marcado por uma sequência de acontecimentos que ditaram a mudança nas políticas educativas do Estado Novo. A partir de aqui e até finais do séc. XX, a evolução de Portugal podia ser relatada assim: *"um pequeno país aberto que só começou o «crescimento económico moderno» durante a golden age dos anos 50-60, mudando então de uma velha economia rural para uma estrutura moderna. Isto foi feito sem grande instabilidade financeira e uma clara opção de abertura"* (Neves, 1994, cit. por Ana Campos, 2011, p.8). Em 1946 foi apresentada à Assembleia Nacional uma proposta de lei visando a Reforma do Ensino Técnico e Profissional, que seria aprovada no ano seguinte visando modernizar o setor económico. Na tutela do Ministro Pires de Lima (1947-1955) foi legislada a escolaridade obrigatória entre os 7 e os 13 anos, o reforço da ação social escolar e a criação de programas destinados à educação de adultos .

Na segunda metade da década 50, Leite Pinto reconhecia que em relação aos países ocidentais que já construíram um mundo de abundância, Portugal revelava um *"«deplorável atraso»"* (Carvalho, 1986, cit. por Ana Campos, 2011). Leite Pinto considerava imprescindível a preparação de técnicos especializados para o desenvolvimento das áreas tecnológicas.

Em 1958 entrou-se na "Idade de Ouro" da economia portuguesa, que iria durar até 1973. Neste período, Portugal praticamente triplicou o seu produto interno bruto, diminuiu o peso da agricultura na economia e abriu-se ao comércio externo. A educação foi influenciada pelo contexto externo, realizando-se uma permuta de ideias e uma evolução do pensamento, sendo clara a importância dada às orientações da OCDE neste âmbito.

A educação não foi preocupação exclusiva do Ministério da Educação Nacional. Também o Ministério das Corporações e Previdência Social assumiu *"uma política social e educativa"*. Porque o aperfeiçoamento técnico e profissional dos trabalhadores deveria ser também da responsabilidade da Organização Corporativa, que deveria apoiar a expansão escolar , a criação de cursos técnicos e de formação contínua.

Os cursos do ensino técnico foram os que mais aumentaram o número de inscritos, que praticamente triplicou entre a década de 50 e 60 (Ana Campos, 2011).

Quanto ao ensino liceal o investimento faz-se a partir da década de 50. As deficiências ao nível das instalações, problemas na formação de docentes, elevadas desistências e de falta de coordenação com o ensino primário e preparatório resultaram numa enorme baixa de produtividade. O crescimento económico que se fez sentir no período do pós-guerra revelou a inevitabilidade do investimento na educação e a necessidade de melhorar a oferta em termos quantitativos e qualitativos.

Quanto ao ensino superior este, estava muito restrito às elites devido aos seus custos elevados.

Até à década de 70, os moldes do ensino eram pouco diferentes dos do início do séc. XX e as necessidades económicas, científicas e tecnológicas criaram as condições para as reformas de Veiga Simão, que se refletiram sobre o sistema de ensino em geral, *"fomentando a educação pré-escolar, prolongando a escolaridade obrigatória, reconvertendo o ensino secundário e diversificando o ensino superior"* (Medina Carreira, 1996, cit. por Ana Campos, 2011, p. 3).

O objetivo de Veiga Simão foi o de criar um modelo educativo virado para o desenvolvimento económico, de modo a conseguir que o país atingisse os níveis de alfabetização e qualificação da maioria dos países europeus. Também procurou prever a democratização do ensino, dar mais educação e de maior qualidade à maioria dos cidadãos em idade escolar, garantindo-lhes igualdade no acesso aos diversos graus de ensino.

A revolução de 25 de abril desencadeou as circunstâncias que enquadraram sucessivas reformas educativas do sistema de ensino público português.

Quanto ao ensino privado a sua história, até determinada altura, confunde-se de alguma forma com a história da educação nacional. Até à reforma do Marquês de Pombal o ensino foi assumido pela Igreja. Posteriormente caminhou-se para a laicização que originou o ensino no público. Quanto ao ensino privado foram-se criando casas de educação, feitas por cidadãos comuns, dispostos a educar raparigas, órfãos e desamparados; colégios que acolheram pessoas com deficiência; colégios que iniciaram os alunos nas artes e ofícios.

A forte expansão escolar do ensino privado aconteceu na década de 70 do século passado. A Instituição Igreja era responsável por muitas das escolas católicas e tinha alguma influência em muitos colégios "de inspiração cristã".

A 15 de julho de 1972, a "Comissão do 6 de Maio" (ou "Comissão do Ensino Particular") (Jorge Cotovio, 2011) enviou um ofício-circular a todos os colégios contendo vários assuntos e entre eles um comunicado enviado à imprensa em que os Padres Luciano Guerra e Franklim Henriques justificavam a movimentação tendente à concertação de todo o ensino privado.

"Com vista à solução de tais problemas têm vindo a reunir-se ultimamente vários responsáveis pelo Ensino Particular em Portugal. Na sequência dos

seus esforços, foram os organizadores dessas reuniões recebidos recentemente pelo Senhor Ministro da Educação Nacional com o fim de lhe entregarem um memorando que foi elaborado por algumas dezenas de estabelecimentos e a que deram a sua adesão cerca de centena e meia de directores” (Voz Portucalense, 22/7/1972, p.12, cit. por Jorge Cotovio, 2009, in História do Ensino Privado: 30 anos de luta em prol do ensino livre, Congresso AEEP09, p.3-4).

Paralelamente em 17 de junho reuniram em Fátima, no Colégio de S. Miguel, cerca de cem responsáveis pelas escolas católicas do País, para refletir sobre "a especificidade do Ensino da Igreja" (Boletim "A Escola Católica", 1981, cit. por Jorge Cotovio, 2009).

Realizou-se na cidade de Coimbra em 1972 o "I Encontro Nacional de Responsáveis do Ensino Particular", com a presença de 150 diretores e representantes de 103 escolas privadas. Das conclusões do encontro ressalta a combinação/acordo entre as escolas da Igreja e as restantes escolas privadas. A síntese do encontro foi enviada a todos os colégios na altura.

Em 1972, o P. Belchior, num artigo na revista *Brotéria*, diz o seguinte:

"A educação é só por si uma actividade que ultrapassa totalmente, e ainda bem, as perspectivas de indústria. Temos que concluir não terem estas duas entidades [Grémio e Sindicato] possibilidades de representarem todos os problemas do Ensino Particular. Atrevemo-nos mesmo a fazer avançar o problema perguntando: não será oportuno criar associações de escolas e de professores que abarquem outros aspectos do Ensino Particular, como o pedagógico? O actual sistema representativo limita a acção educativa uma vez que não engloba os aspectos mais importantes" (Belchior, 1972a, cit. por Jorge Cotovio, 2009, in História do Ensino Privado: 30 anos de luta em prol do ensino livre, Congresso AEEP09, p.4).

Nos finais de 1972 (ano determinante na luta pela união de todo o ensino privado), surgiu um "Grupo de estudos sobre o ensino particular" e com o qual se pretendeu, indo ao encontro da necessidade sentida, preparar trabalhos e mentalidade que dessem resposta aos graves problemas que se foram colocando ao Ensino Particular (AEEP, espólio do P. Burguete, caixa 3, "Grupo de estudos...", 1972, cit. por Jorge Cotovio, 2009).

A adesão a este "movimento" foi tal que se planeou fazer mais um encontro nacional. O grupo promotor enviou, em 12 de fevereiro de 1973, um ofício-circular aos delegados regionais da Comissão Organizadora de Encontros dos Responsáveis do Ensino Particular, convocando-os para uma reunião a ter lugar no Colégio de S. José, em Lisboa, no dia 5 de março.

Nos dias 20 e 21 do mês de março de 1974, realizou-se o III Encontro Nacional, em Lisboa, no Colégio do Sagrado Coração de Maria, com dilatada difusão na imprensa nacional e regional. *O Século* resumiu o que se passou nos dois dias do encontro:

"Plenários, encontros gerais e compartimentação dos trabalhos em 11 grupos foi a forma como decorreu o encontro. O conteúdo estava expresso em exaustiva agenda em que os problemas eram muitos e diversificados, desde os pedagógicos aos económicos. Os plenários foram dirigidos pelo padre Luciano Gomes Paulo Guerra, delegado do episcopado português na comissão de preparação do novo Estatuto do Ensino Particular".(1974, cit. por Jorge Cotovio, 2011, p.6).

Com o Encontro Nacional, consolidou-se o hábito de trabalhar em conjunto. O ambiente a seguir ao 25 de abril não foi favorável ao Ensino Particular, mas o IV Encontro Nacional, realizado a 1 de junho deu origem à criação de uma associação que defendesse todo o Ensino Particular. Optou-se também por dividir o país em 4 zonas (Norte, Centro, Lisboa e Sul) e por se iniciarem os trabalhos que levassem a constituição da assembleia (Arquivo da AEEP, Acta n.º 6 da Assembleia Executiva Pró-AEEP, 23/9/1974, cit. por Jorge Cotovio, 2009).

A 18 de junho de 1974, reuniu-se em Lisboa, no Colégio de S. João de Brito, a "Comissão Executiva da Pró-Associação dos Responsáveis do Ensino Particular" para proceder à elaboração dos projetos do ideário, estatutos e organigrama da associação. O padre Joaquim Ventura e o Dr. Fernando Brito foram incumbidos destas tarefas e na 3ª Assembleia Executiva apresentaram dois organigramas respeitantes ao futuro projeto da Associação. (Arquivo da AEEP, Ata n.º 3 da Assembleia Executiva Pró-AEEP 1974, cit. por Jorge Cotovio, 2009). Em julho de 1974 realizou-se o Plenário Nacional da Associação onde *"cerca de 500 Estabelecimentos, em votação e em boletins individualmente assinados, aderiram à Associação, aprovaram provisoriamente o projecto de Estatutos e do Organigrama e consentiram em reger-se por eles por um período de seis meses até que a nova legislação sobre associações permita a sua revisão. Reafirmaram ainda a sua confiança à Assembleia Executiva que haviam eleito."* (Arquivo da AEEP, Ata n.º 6 da Assembleia Executiva Pró-AEEP 1974, cit. por Jorge Cotovio, 2009). Na Assembleia Executiva de 29 de Julho, foi decidido adotar a designação de "Associação de Estabelecimentos de Ensino Particular (AEEP)".

A nova Constituição Política reconheceu a liberdade de ensino.

Seguiu-se a luta pelo paralelismo pedagógico. Os dirigentes da AEEP apontavam o paralelismo pedagógico como um dos objetivos prioritários da Associação, e pedem *"que seja concedida ao Ensino Particular, no presente ano lectivo, a paridade pedagógica com o Ensino Oficial, no que se refere a dispensa de exames, sem obrigar os alunos do Ensino Particular a provas discriminatórias, como aconteceu no ano lectivo transacto"* (AEEP, espólio do P. Burguete, caixa 11, "Pontos propostos para a exposição" 1975, cit. por Jorge Cotovio, 2009).

Em 1979 foi publicada a Lei das Bases do Ensino Particular e Cooperativo (Lei n.º 9/79, de 19 de Março), a Lei da Liberdade do Ensino (Lei n.º 65/79, de 4 de Outubro), e, no ano

seguinte o novo Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo (Decreto-lei n.º 553/80, de 21 de Novembro).

Em Assembleia da República estabelecem-se, com a referida lei e de acordo com o estabelecido na alínea n) do artigo 167.º da Constituição, as “Disposições gerais” por forma a enquadrar estes estabelecimentos de ensino no setor do sistema nacional de educação. Os tipos de contratos e subsídios a conceder escolas particulares e cooperativas; as ações de publicidade dos estabelecimentos; a cláusula de funcionamento com a existência de uma direção pedagógica; os tipos de contratos as funções docentes em escolas particulares e cooperativas de ensino; a questão do paralelismo pedagógico e os benefícios e regalias sociais dos alunos.

Também tendo por base a alínea n) do artigo n.º 167.º da Constituição da República Portuguesa do ano de 1976, a Assembleia da República faz sair a Lei n.º 65/79 de 4 de outubro de 1979, onde constam as “Garantias de liberdade do ensino” e cria o “Conselho para a liberdade do ensino”.

A aprovação da Lei de Bases do Ensino Particular e Cooperativo, em 18 de janeiro de 1979, satisfaz os adeptos do ensino livre e projetou o ensino privado, concretizando expectativas e reivindicações antigas. As duas leis anteriormente referenciadas reconhecem aos pais o direito à escolha do tipo de ensino que querem para os seus filhos.

Finalmente, em 21 de novembro de 1980, o diploma que regulamenta a Lei n.º 65/79 foi publicado, pondo termo a trinta e um anos de um estatuto decrépito e desadequado ao novo desenho político e social, e às novas dinâmicas do ensino particular. O estatuto obrigou a regulamentação em muitos dos seus pontos (autonomia pedagógica, contratos de financiamento, com especial enfoque nos de associação, profissionalização em exercício, etc.). Houve ainda que proceder à revisão da Constituição da República Portuguesa, em 1982, onde, finalmente se baniu o conceito de supletividade. O Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo é regulado com o Decreto-lei n.º 553/80. São criadas um conjunto de normas que desejam estimular e encorajar a iniciativa particular. Neste Decreto-lei diz-se ainda que *"são estabelecimentos de ensino particular as instituições criadas por pessoas singulares ou colectivas privadas em que se ministre ensino colectivo a mais de cinco alunos ou em que se desenvolvam actividades regulares de carácter educativo."* (Decreto-lei n.º 553/80; Capítulo I; Artigo 3.º).

Assim, o Governo decreta, de acordo com os estabelecidos na alínea a) do n.º 1 do artigo 201.º da Constituição da República Portuguesa de 1976, os princípios gerais e da ação do Estado que compõe o Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo, reconhecendo para o efeito a liberdade de aprender e de ensinar, assim como o direito dos pais à escolha e à orientação do processo educativo dos filhos; o dever do Estado, no âmbito da política de apoio à família, instituindo subsídios destinados a custear as despesas com a educação dos filhos.

No início da década de setenta, vários colégios deram formação contínua aos seus professores (nas áreas dos valores, das metodologias, da liderança, da motivação, da relação

professor-aluno, etc.). As escolas da Igreja realizam vários encontros de formação, alguns dos quais a nível nacional, tais como as semanas de reflexão para professores, cursos para pais e encontros/retiros para alunos, em 1979 e 1980 (Boletim “A Escola Católica” (Jorge Cotovio, 2011). No início dos anos oitenta o ensino particular foi incluído na profissionalização em exercício – outra medida que teve larga repercussão na dignificação do Ensino Particular e Cooperativo.

Na Lei de Bases do Sistema Educativo, em 1986 passa a ser reconhecido o valor do Ensino Particular e Cooperativo e decide-se que os estabelecimentos do EPC são *"parte integrante da rede escolar"* (n.º 1 do art.º 55º). Foi todo um processo que elevou à publicação da Lei n.º 35/90, de 25 de Janeiro, superiormente gerido por Roberto Carneiro enquanto Ministro da Educação.

A autorização para abertura de estabelecimentos de Ensino Particular e Cooperativo foi da competência das Direções Regionais de Educação.

Hoje em dia para se poder ter uma instituição de Ensino Particular e Cooperativo a funcionar em pleno deve ter-se por base toda a legislação que a seguir se indica:

- Lei n.º 9/79 de 19 de Março (Diário da República I Série, n.º 65 de 10/03/1979)
Bases do Ensino Particular e Cooperativo;
- Decreto-lei n.º 65/79 de 4 de Outubro (Liberdade de Ensino);
- Decreto-lei n.º 553/80 de 21 de Novembro (Diário da República I Série, n.º 270 de 21/11/1980. (Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo)
- Decreto-lei n.º 152/2013 de 4 de novembro (Diário da República, 1.ª série — N.º 213 de 4 de novembro de 2013 - Novo Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo)

CAPÍTULO II - Avaliação do Desempenho Docente

II.1 - Conceito

Avaliação do Desempenho Docente (ADD) é a apreciação sistemática de um subordinado segundo um trabalho feito, aptidões e outras qualidades necessárias à boa execução do seu trabalho.

Exige-se cada vez mais às organizações uma grande capacidade de reação e adaptação às mudanças que se operam diariamente no seu meio envolvente. O seu sucesso ou insucesso passa, em grande medida, pela forma como elas gerem os seus recursos internos e reagem a essas mudanças. Perante isto, a Gestão de Recursos Humanos assume uma importância fulcral, porque o maior fator de diferenciação de uma organização não está nas infra-estruturas e tecnologia existentes, mas sim no capital humano de que ela dispõe.

Inserida nesta realidade, a Avaliação do Desempenho Docente (ADD) é entendida como um "instrumento" de grande valor que serve para as organizações estimularem os seus colaboradores a terem um desempenho de qualidade. Por um lado, permite identificar em que medida o desempenho de cada colaborador contribui para satisfazer os objetivos estratégicos e atingir os resultados estabelecidos pelas organizações. Por outro, ainda, fornece aos colaboradores informações sobre a própria atuação, para que possam aperfeiçoá-la, proporcionando uma melhoria contínua da sua *performance*, e do seu desenvolvimento pessoal e profissional.

No caso das organizações escolares a Avaliação do Desempenho Docente (ADD) é a monitorização levada a cabo para determinar a capacidade que o docente demonstra em articular os recursos disponíveis com as necessidades reais da escola, da sua capacidade em adquirir formação pertinente e de mobilizar em prol da escola e em última estância dos seus alunos, de gerir os programas e de se atualizar em termos técnicos e científicos. Cada professor, na sua atividade quotidiana integra competências que desenvolveu ao longo do seu percurso docente. As suas práticas em contexto de sala de aula são o reflexo desse caminho, embora exista o perfil mais ou menos idealizado do professor. A individualidade do sujeito constitui a diferença e a sua singularidade, apesar de um *background* de informação e formação comum a toda uma classe.

O professor é, por excelência, um “aprendente”, um “tomador de decisões”, umas a longo prazo e umas a curto prazo e urgentes; umas mais comprometidas com as diretrizes da tutela, outras mais autónomas.

Varandas (2000) categoriza o conhecimento didático como: conhecimento do conteúdo (conhecimento disciplinar, incluindo a visão que se tem sobre a natureza e a estrutura do

conteúdo); conhecimento do currículo (conhecimento dos objetivos e métodos, da articulação dos conteúdos elencados no programa oficial da disciplina e dos materiais e recursos a partir dos quais se selecionam as tarefas a propor aos alunos bem como o tempo de leção dos conteúdos); conhecimento sobre a aprendizagem e conhecimento instrucional.

A Avaliação do Desempenho Docente (ADD) não se confina a uma recolha de evidências sobre a aculturação à filosofia da instituição, nem à capacidade acrobática de gerir os programas, o tempo e os recursos disponíveis, nem tão pouco à plasticidade de ir ao encontro daquilo que se espera que seja o professor ideal. São momentos propiciadores de crescimento, de "saltos qualitativos" para o docente avaliado, em particular e para a instituição, em geral. A Avaliação do Desempenho Docente (ADD), para além de ser um indicador em termos do desenvolvimento profissional, da gestão e dos resultados das aprendizagens, é também um momento fundamental para o levantamento das necessidades de formação, conducentes à resolução de problemas e consequente melhoria das práticas pedagógicas. A problematização da avaliação deve ser feita com o intuito de fornecer pistas que possibilitem numa lógica de formação contínua, acompanhar e apoiar o professor na aquisição de competências e de qualificações adicionais, que convirjam para a melhoria dos resultados dos alunos.

A Avaliação do Desempenho Docente (ADD) constitui-se num momento privilegiado para se refletir, autoavaliar e ser avaliado, numa perspetiva de reflexão/ação, conducente à melhoria de técnicas, estilos e estratégias de ensino, capazes de dar respostas, promovendo sucesso. Deve ser encarado como um procedimento de promoção da aprendizagem e de desenvolvimento profissional, fatores-chave promotores da melhoria das aprendizagens dos alunos, da motivação dos professores e da eficácia da escola.

Os processos de Avaliação do Desempenho Docente (ADD) tendem a facilitar e garantir processos de ensino-aprendizagem mais eficazes. A ADD é um momento não só importante pela recolha de evidências, uma vez que se trata de um indicador privilegiado em termos do desenvolvimento profissional dos docentes, da gestão e dos resultados das aprendizagens, como também um momento fundamental para o levantamento das necessidades de formação.

A qualidade e avaliação são processos solidários, pois o conceito de avaliação é estratégico no aperfeiçoamento de todo o processo educativo. A ADD deve ser uma experiência enriquecedora, pois pretende promover a reflexão criteriosa dos vários domínios. Ultrapassa o simples carácter avaliativo do ato, é uma oportunidade da instituição se auscultar. Uma análise sistémica e diversificada no seu processo pode fornecer preciosos dados sobre o estado da organização.

A ADD é, também, uma ferramenta que serve para recolher "evidências" relativas aos pontos fortes e às áreas de melhoria do funcionamento das organizações.

"Não há, assim, nenhuma modalidade de avaliação das escolas (incluindo a auto-avaliação) que nos desobrigue de levantar a questão de saber quais

são as suas potencialidades e limites, quer em relação aos seus fundamentos políticos e epistemológicos, quer em relação aos objectivos pretendidos, quer, ainda, em relação às formas de operacionalização." (Afonso, 2001, p.20)

A organização/instituição espera conseguir reunir um conjunto de dados que, analisados por quem de direito, lhe permitam traçar um diagnóstico num determinado momento da sua existência. São os dados, recolhidos no decurso do processo avaliativo e entrecruzados com evidências da prática quotidiana do docente, que propiciam estudos de cariz estratégico e tomadas de medidas de âmbito operacional.

A ADD deve ser um momento pedagogicamente enriquecedor para a instituição. A instituição aprende e propicia a mudança através da auscultação dos seus recursos humanos.

"Uma avaliação de qualidade deve fornecer evidências úteis e credíveis para reforçar a prestação de contas e a responsabilização pelos resultados do desenvolvimento, contribuir para os processos de aprendizagem ou para ambos em simultâneo. Estas Normas pretendem melhorar a qualidade das avaliações e, em última instância, reforçar o contributo da avaliação para o aumento da eficácia da ajuda." (OCDE 2010, www.oecd.org/dac/evaluation/dcdndep/45464406; consultado domingo, 3 de março de 2013)

O processo de Avaliação do Desempenho pressupõe o desenvolvimento de atividades sistemáticas de recolha de dados, orientadas por critérios pré-estabelecidos e conhecidos pelos avaliados, permitindo a formação de um juízo de valores baseado em evidências (Rogers e Badham, 1994) e a tomada de decisões referentes ao progresso pessoal e planeamento.

A Avaliação do Desempenho no ensino apresenta desafios particulares. Fidler (cit. por Riches e Morgan, 1989) identifica áreas que dificultam este processo: 1) dificuldade ao nível da gestão do pessoal profissional; 2) falta de clareza no que respeita à definição dos objetivos institucionais; 3) as incertezas no âmbito das recompensas; 4) a dificuldade de se avaliar o ensino, uma vez que pesquisadores, professores e alunos não concordam com os critérios indicadores de um "bom ensino"; 5) muitos níveis de supervisão; 6) falta de tempo e 7) falta de um alicerce organizacional. Além disso, a prática sistemática de se observarem aulas, comum à que é levada a cabo na avaliação de professores, também não tem correspondência direta em outras profissões (Fidler, cit por Riches e Morgan, 1989).

O facto de a Avaliação do Desempenho poder influenciar carreiras (promoção e demissão), recompensas e autoestimas, impossibilita o diálogo franco e necessário na avaliação e desenvolvimento pessoal. Os conflitos entre metas organizacionais e pessoais agudizam-se quando o avaliado tem um desempenho bastante abaixo do desejado (Fidler, cit. por Riches e Morgan, 1989). Fidler, também nos diz que, inevitavelmente, um processo de avaliação indicar-

nos-á uma minoria com desempenho insatisfatório e que existe uma grande probabilidade de se tentar evitar o problema para se manterem as boas relações, no entanto esta atitude pode minar todo o processo. Por outro lado, o desempenho insatisfatório também pode ser devido a falhas institucionais, ou a influências externas, e não só a deficiências do funcionário (cit. por Riches e Morgan, 1989).

São vários os fatores que podem interferir na eficácia do processo de avaliação. Um dos problemas é a importação de sistemas entre instituições, o que raramente funciona de modo satisfatório. O facto de uma determinada prática funcionar bem num determinado contexto não significa que funcionará noutro.

Alguns dos processos de avaliação, apareceram como resultado do conflito entre Diretores e professores. Redmon (1999), ao analisar artigos do Centro de Informação de Recursos Educacionais Eric, do Ministério da Educação (EUA), desde 1983, verificou que um desses processos é a Abordagem Processual. Esta combina uma sequência de autoavaliações, avaliações por pares, Diretores e alunos. Normalmente esta abordagem é composta de cinco fases: 1) entrevista de pré-avaliação, na qual são discutidos os objetivos e itens a serem avaliados; 2) observação de aula; 3) autoavaliação, avaliação por alunos e lista de atividades de desenvolvimento profissional; 4) reuniões para a aferição do desenvolvimento do processo de avaliação de desempenho e 5) julgamento baseado nos dados recolhidos. Este processo prevê ainda a possibilidade de recurso, caso o professor discorde da avaliação feita.

Uma abordagem bem aceite de acordo com Redmon (1999) é a desenvolvimentista (pessoa que é adepta do desenvolvimentismo - valorização e promoção do desenvolvimento). Nesta abordagem o professor cria um portfólio onde se podem encontrar documentos e materiais que são indicativos da amplitude e qualidade de seu desempenho, tais como planos de aula, trabalhos de alunos com exemplo de correções, anotações de casos e observações; um dossiê, que tem, por exemplo, informações sobre formação feita; e uma autoavaliação descrevendo pontos fortes e concretizações.

O processo deve ser tratado com muita atenção, visto que criar expectativa às pessoas e não mostrar resultados práticos, só levará à falta de credibilidade e consequentemente, a um clima de desconfiança em relação a todo o processo. Sempre que criamos expectativa às pessoas elas esperam que os resultados sejam apresentados. Que seja delineados planos de desenvolvimento, e mais do que isso, que o *feedback* sobre seu trabalho seja dado com regularidade.

É importante referir que cada organização deve ter o seu grupo de competências definidas, as mesmas devem estar perfiladas à missão, bem como à visão e aos valores que são particulares de cada organização.

II.II- Enquadramento legal da Avaliação do Desempenho Docente

II.II.I_ Ensino Particular e Cooperativo

No Ensino Particular e Cooperativo o processo de Avaliação do Desempenho consta do Contrato Coletivo de Trabalho do Ensino Particular e Cooperativo. A Avaliação do Desempenho Docente (ADD) é um requisito legal, baseado no estabelecido pelo Contrato Coletivo de Trabalho, revisto no final do ano letivo 2010/2011 e que entrou em vigor a 1 de setembro de 2011.

Esta prática tem a finalidade de autorregulação. A sua dinâmica está instituída com preceitos específicos delineados de acordo com o exposto no Contrato Coletivo de Trabalho negociados entre os três parceiros sociais (Sindicatos, AEEP e MEC) e por sua vez regulamentados pelo Boletim do Trabalho e Emprego, n.º30 de 15/08/2011, do Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social.

O Artigo 1.º, do Anexo III, do Boletim do Trabalho e Emprego (BTE), n.º 30 de 15/08/2011 diz-nos que a Avaliação do Desempenho se aplica a todos os trabalhadores com funções pedagógicas que se encontrem integrados na carreira e que a avaliação resultante pode ou não permitir a progressão na carreira de acordo com o estabelecido em convenção. Refere ainda que *"na falta de avaliação de desempenho por motivos não imputáveis ao docente, considera -se como bom o serviço prestado por qualquer docente no cumprimento dos seus deveres profissionais"* que: *"o presente regulamento de avaliação de desempenho não é aplicável ao exercício da função de direcção pedagógica, considerando-se que o serviço é bom e efectivo enquanto durar o exercício de tais funções."*

O Artigo 2.º explicita que *"a avaliação de desempenho tem como referência o projecto educativo do respectivo estabelecimento de ensino"* e o artigo 3.º refere, o âmbito temporal: *"a avaliação do desempenho dos docentes realiza -se no final de cada nível salarial e reporta -se ao tempo de serviço nele prestado."* (BTE n.º 30, 15/8/2011, p. 3111)

Os três domínios de competências, objeto de avaliação, encontram-se referenciados no Artigo 4.º do BTE e são:

- 1.º - Competências para lecionar;
- 2.º - Competências profissionais e de conduta;
- 3.º - Competências sociais e de relacionamento.

A cada ordem de competência, explicitada no documento, é atribuída uma classificação de 1 a 5 e são explicitados os "descritores". Também é explicitada a fórmula de cálculo da avaliação final.

A ADD é da responsabilidade da Direção Pedagógica da unidade escolar, que deve supervisionar este processo garantindo que se reúnem todas as informações necessárias a uma avaliação justa, consistente e coesa, baseada nos registos recolhidos ao longo dos anos de cada

nível salarial. O desenvolvimento do processo de avaliação e a classificação final são da responsabilidade de uma Comissão de Avaliação constituída por três elementos (art.6.º, do Anexo III, do Boletim do Trabalho e Emprego, n.º 30, 15/08/2011).

O Artigo 7.º indica-nos os procedimentos de avaliação (entrega da autoavaliação e dados que o docente considere pertinentes e adequados para o efeito) (Boletim do Trabalho e Emprego, n.º 30, 15/08/2011, p.3112).

O ponto quarto do mesmo artigo informa-nos que os momentos avaliativos terão de ser anuais ou geridos ao longo de dois anos letivos (biénio) devendo totalizar o máximo de quatro momentos de avaliação. O ponto cinco diz-nos que até ao dia 30 do mês de junho a comissão de avaliação deve apresentar à entidade titular um relatório de avaliação, o qual deve conter uma descrição dos elementos tidos em conta na avaliação, a classificação atribuída e fundamentação." (Boletim do Trabalho e Emprego, n.º 30, 15/08/2011, p. 3112)

Ainda no mesmo artigo estão definidos os procedimentos seguintes: ratificação da avaliação; forma e meio da comunicação da avaliação ao docente e procedimentos a ter, no caso o docente avaliado não concordar com a classificação obtida.

O período em avaliação que tenha sido avaliado como Bom permite a progressão na carreira do docente. No escalão de ingresso na carreira, dado que o docente se encontra na fase inicial da sua vida profissional, releva para progressão na carreira o tempo de serviço cujo desempenho seja avaliado no mínimo como Suficiente (art.8.º, do Anexo III, do Boletim do Trabalho e Emprego, n.º 30, 15/08/2011).

O processo avaliativo pode ser alvo de recurso de acordo com o Artigo 9.º.Ou seja, *"sempre que o docente obtenha uma classificação inferior a Bom na avaliação de desempenho"*, pode recorrer da decisão.

II.II.II_ Ensino Público

No Ensino Público a ADD foi regulamentada pela publicação do Decreto Regulamentar n.º2/2008.

A Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º46/86) refere os princípios gerais sobre a formação dos professores e educadores de infância, quanto à formação inicial e contínua (art.ºs 33º, 34º e 38º). Mas só com o Decreto-lei n.º240/2001 de 30 de agosto é definido o perfil geral de desempenho dos professores dos ensinos básico e secundário. Também a Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º46/86 de 14 de outubro, com as alterações introduzidas pelas Leis n.ºs 115/97 e 49/2005 de 30 de agosto) delibera que a progressão dos docentes na carreira deve estar ligada à avaliação de toda a atividade desenvolvida (n.º2 do artigo 36.º da 1.ª redação ou artigo 39.º da 2.ª) e que a formação contínua deve assegurar o complemento, aprofundamento e atualização de conhecimentos e de competências profissionais, assim como permitir a

progressão na carreira (artigos 35.º/38.º). O XVII Governo Constitucional procedeu à reorganização do trabalho dos docentes nos estabelecimentos de ensino através do Decreto-lei n.º15/2007 (Novo Estatuto da Carreira Docente).

Com os Decreto-lei n.º270/2009 de 30 de setembro e 75/2010 de 23 de junho foram introduzidas as alterações ao Estatuto da Carreira Docente dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário. A primeira redação do Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básicos e Secundários, aprovada pelo Decreto-lei n.º139-A/90 de 28 de abril, definiu os princípios orientadores da ADD (artigo 39.º), remetendo para o diploma regulamentar o respetivo processo que, *"dada a extrema importância da avaliação do desempenho na dignificação da carreira, o Governo optou pela forma mais solene de regulamentação"* (Decreto Regulamentar n.º14 /92). E este será o normativo que irá dar início à regulamentação do processo da ADD. Com o Decreto-lei n.º75/2010 a carreira docente passa a estar composta em duas categorias - Professor e Professor Titular.

A fim de se garantir que a avaliação fosse efetivamente diferenciadora, passaram a existir cinco menções qualitativas possíveis e uma contingentação das duas classificações superiores que confirmam o direito a um prémio de desempenho.

O Estatuto da Carreira Docente pretende *"uma nova codificação de direitos e deveres que consagra, em termos inovadores, os direitos à colaboração, à consideração e ao reconhecimento da autoridade dos professores pelos alunos, suas famílias e demais membros da comunidade educativa, e especifica os seus deveres relativamente aos diferentes agentes e parceiros dessa comunidade. No respeito dos direitos laborais dos docentes, estabelecem-se também regras mais exigentes no sentido do cumprimento integral das actividades lectivas."* (Decreto-lei n.º15/2007).

As alterações introduzidas visavam, também, criar condições mais rigorosas para o acesso à carreira, introduzindo-se uma prova de avaliação de conhecimentos, e um período probatório, realizado sob supervisão e acompanhamento de um professor mais experiente.

O Decreto-lei n.º 75/2010 de 23 de junho, veio alterar o Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário, procurando garantir uma efetiva Avaliação do Desempenho Docente (ADD) com efeitos na carreira, através da valorização e distinção do mérito.

Estas alterações visam clarificar *"a sua articulação com a progressão na carreira e o desenvolvimento profissional, valorizar a dimensão formativa da avaliação, centrar num órgão colegial a decisão sobre o desempenho do avaliado e envolver mais os docentes no processo e nos resultados da avaliação,..., bem como as recomendações efectuadas pelo conselho científico para a avaliação de professores e pela OCDE."* (Decreto Regulamentar n.º 2/2010).

Segundo o Decreto Regulamentar n.º2/2010 a Avaliação do Desempenho Docente (ADD), passa a ter como elementos essenciais a autoavaliação, feita por cada docente, visando o

seu desenvolvimento profissional e a heteroavaliação feita por outro elemento do departamento a que o docente pertence. A observação de aulas é obrigatória em determinadas situações. A responsabilidade da avaliação final é de um júri de avaliação, competindo ao relator, acompanhar o desempenho do docente avaliado, potenciando sempre a dimensão formativa da avaliação. Foi, também, definida a calendarização dos procedimentos, as regras para a elaboração do relatório de autoavaliação, as competências de um Conselho Científico para a avaliação de professores, o papel da direção das escolas, dos Conselhos Pedagógicos e de outros intervenientes.

A Portaria n.º 926/2010 de 20 de setembro veio identificar os procedimentos a serem considerados nos casos excecionais em que, pela natureza dos cargos ou funções exercidas pelo docente em avaliação, este esteja impedido de trabalhar diretamente com crianças ou alunos, enquanto requisito necessário para a obtenção das menções qualitativas de Muito bom e Excelente para a progressão aos 3.º e 5.º escalão da carreira docente.

O Despacho Normativo n.º 24/2010 (Ponderação Curricular) prevê, para os casos em que não seja possível realizar a Avaliação do Desempenho nos termos do Decreto-lei n.º 75/2010 de 23 de Junho, o recurso à ponderação curricular de acordo com o artigo 43.º da Lei n.º 66-B/2007 de 28 de dezembro. Este despacho normativo vem, estabelecer critérios aplicáveis uniformemente em todos os procedimentos da avaliação através da ponderação curricular.

O Despacho n.º 16034/2010 veio definir os padrões de desempenho docente.

Os padrões de desempenho docente constituem um elemento de referência da ADD e têm por objetivo providenciar um contexto para o julgamento profissional dos docentes. Definem as particularidades da profissão docente e as atividades profissionais que dela resultam. São como um modelo de sugestão que permite (re)orientar a prática docente.

O Despacho n.º 13981/2012 estabelece os parâmetros nacionais para a avaliação externa da dimensão científica e pedagógica a realizar no âmbito da Avaliação do Desempenho Docente. (Diário da República, 2.ª série — N.º 208 — 26 de outubro de 2012, p.35375).

O Despacho Normativo n.º 24/2012 regulamenta o processo de constituição e funcionamento da bolsa de avaliadores externos, com vista à avaliação externa da dimensão científica e pedagógica. (Diário da República, 2.ª série — N.º 208 — 26 de outubro de 2012, p.35376).

Decreto-lei n.º 41/2012 de 21 de fevereiro que procede à 11.ª alteração do Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e Professores dos Ensinos Básico e Secundário, aprovado pelo Decreto-lei n.º 139-A/90 de 28 de Abril.

O atual Modelo de Avaliação do Desempenho Docente (ADD) do Ensino Público desenvolve-se de acordo com os princípios consagrados nos diplomas que a seguir se indicam:



Portaria n.º 15/2013 de 15 de janeiro, (Diário da República, 1.ª série — N.º 10 — 15 de janeiro de 2013, p. 180);

⌚ Despacho n.º 13981/2012 de 26 de outubro, (Diário da República, 2.ª série — N.º 208 — 26 de outubro de 2012, p.35375);

⌚ Despacho Normativo n.º 24/2012 de 26 de outubro, (Diário da República, 2.ª série — N.º 208 — 26 de outubro de 2012, p.35376);

⌚ Decreto-lei n.º 41/2012 de 21 de fevereiro, (Diário da República, 1.ª série — N.º 37 — 21 de fevereiro de 2012; p.829);

⌚ Decreto Regulamentar n.º 26/2012 de 21 de fevereiro, (Diário da República, 1.ª série — N.º 37 — 21 de fevereiro de 2012, p.855);

⌚ Despacho Normativo n.º 19/2012 de 17 de agosto, (Diário da República, 2.ª série — N.º 159 — 17 de agosto de 2012, p. 29132);

⌚ Despacho n.º 12566/2012 de 26 de setembro, (Diário da República, 2.ª série — N.º 187 — 26 de setembro de 2012, p.32396);

⌚ Despacho n.º 12635/2012 de 27 de setembro, (Diário da República, 2.ª série — N.º 188 — 27 de setembro de 2012, p.32513);

II.III - Descrição dos processos de ADD

II.III.I _ No Ensino Particular e Cooperativo

Por norma no EPC existe um documento orientador base. Pretende ser um manual de referência na aplicação da ADD, dando indicações mais concretas para a sua operacionalização. Segundo esse manual, a ADD deve ser conduzida sob os seguintes princípios: rigor, responsabilidade e equidade, transparência, recetividade e frontalidade, utilidade e oportunidade, reconhecimento, partilha, melhoria contínua.

Para concretizar os princípios acima definidos, considera-se que a ADD só faz real sentido se procurar alcançar os seguintes objetivos: identificar e compreender problemas de ensino/aprendizagem, gerando soluções possíveis; responsabilizar o docente e levá-lo a prestar contas sobre seu desempenho; analisar e compreender a diversidade de experiências vividas pelos professores; melhorar as práticas pedagógicas dos professores e das escolas; melhorar a qualidade das aprendizagens dos alunos a todos os níveis; proporcionar reais oportunidades de desenvolvimento pessoal e profissional dos professores; incrementar o trabalho cooperativo e colaborativo entre todos os elementos da comunidade educativa; gerar um clima de reconhecimento dos sucessos; reconhecer as dificuldades e delinear estratégias que permitam superá-las.

A ADD incide sobre o desempenho efetuado ao longo do escalão em que cada docente se encontra tendo em conta quatro domínios: Domínio: A- Competências para lecionar; Domínio:

B- Competências profissionais e de conduta; Domínio: C- Competências sociais e de relacionamento e Domínio: D- Competências de gestão.

A ADD aplica-se a todos os trabalhadores com funções pedagógicas que se encontrem integrados na carreira. No entanto, este processo avaliativo não se aplica aos docentes com funções nas direções pedagógicas, considerando-se que o serviço é bom e efetivo enquanto durar o exercício de tais funções. Todos os docentes são avaliados nos domínios A, B e C, sendo que os docentes com funções de coordenação ou chefia (coordenadores de departamento, coordenadores dos diretores de turma, coordenação de outras equipas pedagógicas) são ainda avaliados no Domínio D.

O quadro seguinte clarifica algumas situações particulares, bem como os procedimentos adotados.

| SITUAÇÕES POSSÍVEIS | PROCEDIMENTO |
|---|--|
| Complemento de horários (Recebem por duas escolas, <u>tendo horário incompleto em ambas</u>) | Avaliação nas duas unidades escolares |
| Acumulação de horários (Horário completo numa das escolas) | Avaliação unicamente na escola onde têm horário completo |
| Horário incompleto (Trabalhando apenas em uma instituição) | Avaliação igual à dos restantes colaboradores |
| Substituições (Contratos inferiores a 90 dias) | Dispensa do processo de avaliação, <u>sem prejuízo</u> do trabalhador |
| Licenças de maternidade | Dispensa do processo de avaliação, <u>sem prejuízo</u> do trabalhador |
| Licenças sem vencimento ou Baixas prolongadas (superiores a um mês) | Contagem de tempo para antiguidade, mas <u>sem direito a tempo de serviço para progressão na carreira.</u> |
| Professor de Ensino Especial | Avaliação igual à dos restantes colaboradores |
| Psicólogo | Não se aplica a Avaliação do Desempenho Docente |

Quadro I – Situações particulares

A ADD é da responsabilidade da Direção Pedagógica de cada uma das unidades escolares garantindo que se reúnem todas as informações necessárias a uma avaliação justa, consistente e coesa, baseada nos registos recolhidos ao longo dos anos de cada nível salarial. O desenvolvimento do processo de avaliação e a classificação final é da responsabilidade de uma Comissão de Avaliação que é constituída por três elementos: o Diretor Pedagógico ou pessoa em quem este delegue essa competência; um docente indicado pelo Conselho Pedagógico ou equivalente ou, na sua falta, pelo conjunto dos professores; o coordenador da área disciplinar do avaliado (Coordenador de Departamento). Este último elemento é, rotativo, dependendo da área disciplinar. Uma destas pessoas assume o papel de Representante da Comissão de Avaliação, sugerindo-se que o mesmo seja o docente indicado pelo Conselho Pedagógico.

O representante da Comissão de Avaliação garante que o processo da ADD é do conhecimento de todos os docentes, procede à recolha de documentos e evidências, a sua

organização e análise. A nomeação da Comissão de Avaliação é formalizada no início de cada ano letivo em Conselho Pedagógico. É da competência da entidade titular a ratificação da avaliação tendo em conta o resultado que lhe é proposto pela Direção Pedagógica e pela Comissão de Avaliação cujas funções estão explicitadas no documento.

São sempre dois os observadores/avaliadores nas várias fases do processo de avaliação nos principais momentos de recolha de informação, análise e atribuição da classificação, bem como na entrevista de avaliação.

No desenvolvimento do processo, a Comissão de Avaliação tem em conta a autoavaliação feita pelo docente, bem como todos os dados resultantes de outros procedimentos de avaliação ou do percurso profissional do docente. A recolha de dados é variada e envolve diversidade de intervenientes. Entre outras, são consideradas as seguintes fontes de evidências:

| Fontes de evidências (exemplos) |
|---|
| Análise a planos de aulas |
| Análise a relatórios de atividades |
| Análise da assiduidade e pontualidade |
| Assistência a aulas ou outras atividades letivas orientadas pelo docente* |
| Evolução dos resultados escolares |
| Formação realizada de iniciativa individual |
| Pareceres de colegas e/ou responsáveis pedagógicos |
| Participação em atividades no âmbito do Projeto Educativo |
| Resultado dos inquéritos de satisfação a alunos, pais/EE |

* No máximo, duas vezes por ano ou quatro vezes, num dos anos por biénio

Quadro II – Exemplo de Fontes de Evidências/Momentos

Ao longo do ano, a Comissão de Avaliação observa de forma contínua o desempenho dos colaboradores. Identifica e regista formalmente as boas práticas, ações meritórias, fragilidades/oportunidades de melhoria, atribuídas ao desempenho de cada docente. Sempre que se justifiquem, estas observações são comunicadas, com carácter formativo, ao docente, devendo ser lavrada uma ata dessa mesma comunicação, garantindo que o docente tomou conhecimento. O professor em avaliação pode sempre entregar à Comissão de Avaliação documentação complementar que considerar importante para o seu processo de avaliação. A Comissão de Avaliação pode observar no máximo o equivalente a duas aulas por ano letivo.

O número total de observações previsto deve ser executado respeitando os seguintes critérios, cumulativamente:

1. a todos os docentes em situação de mudança de escalão;
2. a cada docente, no mínimo, de dois em dois anos;
3. docentes que estejam a lecionar pela primeira vez na unidade escolar;
4. outros docentes que a Direção da Unidade Escolar considere pertinente observar.

As observações de carácter avaliativo são previamente calendarizadas com os docentes a avaliar e cada observação de aulas fica registada em impresso próprio criado para o efeito. Nestas unidades escolares entende-se que na observação das aulas devem estar presentes, pelo menos, duas pessoas da Comissão de Avaliação (elemento da Direção e o Coordenador do Departamento), o que não "empata" a presença de um terceiro elemento. A observação de aulas dos Coordenadores de Departamento é efetuada pela Direção da Unidade Escolar.

O docente vai tendo informações acerca do seu desempenho com vista a auxiliar a sua autorregulação, possibilitando que melhore, por forma a alcançar os objetivos definidos. Para isso, é feito anualmente um *feedback* de carácter formativo.

Todas as aulas observadas carecem de *feedback*, que é feito após cada observação e no caso de mais que uma observação, essa informação é dada antes da observação seguinte. O *feedback* é individual e conduzido pelos elementos que observaram as aulas. Todos, observadores e observados, assinam e registam numa grelha de observação as principais reflexões.

O Relatório de Autoavaliação de cada docente é uma peça fundamental do processo de avaliação. Cada docente tem que entregar o seu Relatório de Autoavaliação nos primeiros trinta dias do 3.º período letivo do ano em que completa o tempo de permanência no escalão. No relatório o docente tem que indicar evidências (ou indicar fontes de evidências) tão claras quanto possível relativas aos indicadores, ordens de competência e respetivos domínios. Ou seja, o relatório deve constituir-se como uma fonte de informação relevante para que se possa ajuizar o desempenho do avaliado.

O docente deve entender o relatório como oportunidade para refletir, indicando áreas em que poderia/gostaria de contribuir para o desenvolvimento do Projeto Educativo da Escola, projetos ou funções que gostaria de desenvolver ou desempenhar, bem como, reconhecer áreas mais frágeis e/ou que devam ser potenciadas. Deve expressar como é que vai procurar melhorar o seu desempenho.

Até ao dia 30 de junho do ano em que o docente completa o tempo de permanência no escalão de vencimento, a Comissão de Avaliação apresenta à entidade titular um Relatório de Avaliação, que contém uma descrição dos elementos tidos em conta na avaliação, a classificação atribuída e respetiva fundamentação. Sempre que o resultado da avaliação diferir significativamente do resultado da autoavaliação realizada pelo docente, este pode sempre, depois da Direção Pedagógica entregar o Relatórios de Avaliação numa entrevista e até ao final do mês de julho, recorrer.

Todas as evidências recolhidas no âmbito da Avaliação do Desempenho Docente podem ser utilizadas pela Direção da unidade escolar para outros fins, dentro do enquadramento da lei geral do trabalho.

II.III.II _ No Ensino Público

Um sistema de ensino eficaz e de sucesso tem que procurar continuamente formas de melhorar a qualidade da aprendizagem e do ensino. Na base desta melhoria terá que existir um sistema eficiente de avaliação das escolas e dos docentes. A avaliação deve ser entendida como um tema nuclear no debate sobre as questões da educação e como um instrumento essencial na procura de melhores resultados para os alunos e para a escola (Rodrigues e Peralta, 2008).

A ADD articula-se com o desenvolvimento profissional dos professores e o crescimento destes é um fator determinante para o sucesso escolar dos alunos. A ADD promove o desenvolvimento profissional, logo o sucesso escolar.

A ADD nos estabelecimentos do EP realiza-se a partir de parâmetros definidos, sendo por isso uma avaliação criteriosa. O modelo está implementado entre pares o que permite devolver às chefias intermédias das escolas diferentes níveis de responsabilidade na identificação, promoção e valorização do mérito profissional dos professores, bem como no reconhecimento de áreas de melhoria e na promoção de mudanças.

A ADD assume duas vertentes distintas e complementares: a autoavaliação, da responsabilidade do docente avaliado, e a heteroavaliação, que se concretiza pelo Coordenador do Departamento curricular ou docente avaliador com competência delegada, pelo Diretor e pela Comissão Coordenadora da Avaliação do Desempenho. Em algumas situações previstas na lei realizam-se observação de aulas.

A ADD desenvolve-se em três dimensões: componente científica e pedagógica, participação na escola e relação com a comunidade e formação continua e desenvolvimento profissional.

O relatório de autoavaliação é anual e contem o registo reflexivo sobre o desempenho profissional do professor. Trata-se da apreciação que o docente faz do seu próprio desempenho, identificando oportunidades para o seu desenvolvimento profissional. Contem o contributo do docente para o cumprimento dos objetivos e metas do projeto educativo da Escola.

No caso das aulas observadas (duas) recorre-se a Avaliadores Externos, docente com perfil especificado na legislação, que faz parte de uma bolsa de avaliadores organizada pelos Centros de Formação.

As avaliações feitas pelos Coordenadores dos Departamentos curriculares incidem nos seguintes parâmetros classificativos: preparação e organização das atividades letivas; realização das atividades letivas; grau de cumprimento das orientações curriculares e programáticas; processo de avaliação das aprendizagens dos alunos; participação nas atividades do departamento curricular; adequação, fiabilidade e qualidade do relatório de autoavaliação; participação em atividades formativas; partilha de práticas profissionais e desenvolvimento de dinâmicas que conduzam à melhoria do desempenho escolar dos alunos tendo em conta o seu contexto escolar e socioeducativo.

Já as avaliações feitas pelos Diretores recaem nos seguintes indicadores de classificação: nível de assiduidade, nos termos definidos pelo Estatuto; participação do docente nas atividades escolares e apreciação do seu trabalho colaborativo; ações de formação contínua frequentadas ou dinamizadas; exercício de cargos no âmbito da escola; envolvimento em atividades de apoio aos alunos; relação com os pais e encarregados de educação dos alunos a cargo, nos termos dos seus deveres profissionais; fiabilidade e qualidade do relatório de autoavaliação.

Também as avaliações feitas pelos Coordenadores de Departamento e pelos Diretores tem como referência o projeto educativo da escola .

Por norma são diversas as fontes de recolha de dados:

- a) Relatórios certificativos de presença;
- b) Relatório de autoavaliação;
- c) Observação de aulas;
- d) Análise de instrumentos de gestão curricular (projeto curricular de turma e de escola, projeto educativo da escola, projetos educativos individuais/por aluno);
- e) Instrumentos de avaliação pedagógica e seus resultados;
- f) Planificação de aulas e instrumentos de avaliação utilizados com os alunos.

A seleção dos documentos apresentada é da responsabilidade do docente e é, ela mesma, um indicador da qualidade da reflexão feita pelo docente.

O processo avaliativo reporta-se sempre a anos escolares completos e anteriores.

Com o objetivo de assegurar a harmonização de procedimentos dentro de cada unidade escolar e sustentar o processo de apreciação dos relatórios, as Seções da Avaliação do Desempenho Docente do Conselho Pedagógico podem, também construir grelhas de análise ou listas de verificação.

No que toca à dimensão científica e pedagógica são tratados parâmetros como a preparação e organização das atividades letivas; a realização das atividades letivas; o cumprimento das orientações curriculares; o processo de avaliação das aprendizagens dos alunos e o desenvolvimento de práticas conducentes à melhoria do desempenho escolar tendo em conta o contexto socioeducativo do aluno.

Na dimensão participação na Escola e relação com a Comunidade Escolar encontramos itens como a participação nas atividades do plano anual da escola.

Finalmente na dimensão formação continua e desenvolvimento profissional temos itens que abordam a participação em atividades formativas e a partilha de práticas profissionais.

No processo de observação de aulas são observadas duas aulas, e a observação dessas duas aulas implica sempre dois momentos distintos a realizar em dias diferentes. Esta observação é facultativa com exceção das seguintes situações: docentes em período probatório, docentes integrados nos 2º e 4.º escalão, docentes que pretendam obter a classificação de Excelente e docentes anteriormente avaliados com Insuficiente.

Para os docentes integrados no 1.º e no 2.º escalão, a observação de aulas tem carácter obrigatório e releva para efeitos de Avaliação do Desempenho Docente.

É da responsabilidade do Diretor proceder à homologação das classificações dos docentes avaliados. A avaliação é considerada para progressão na carreira, concessão de prémios de desempenho e conversão da nomeação provisória em nomeação definitiva no termo do período probatório. Os recursos interpostos pelos docentes, em caso de não concordância com a classificação atribuída, são da responsabilidade do Conselho Geral.

PARTE 2 – ESTUDO EMPÍRICO

CAPITULO III _ Metodologia de investigação

Apresentamos neste capítulo o trabalho de pesquisa realizado. Começamos por apresentar a parte metodológica da investigação, ou seja os objetivos da pesquisa, o tipo de estudo realizado assim como a característica da pesquisa, qual a população alvo, quais os instrumentos de recolha de dados e o modo como estes foram analisados. Posteriormente faremos a apresentação, análise e discussão dos dados.

III.I – Problemática de investigação e perguntas de partida

O critério da qualidade na prestação de um serviço é o base do sucesso das organizações escolares, pelo que se torna essencial diagnosticar como a organização gere e desenvolve todo o processo de Avaliação do Desempenho Docente.

Os autores referenciados ao longo do trabalho, apontam a ADD como um factor importante e motivador para os funcionários/colaboradores das instituições. Todavia, embora a teoria faça sustentar a importância da ADD, as empresas/organizações escolares têm registado por parte dos seus colaboradores alguma resistência na aceitação deste processo.

Importa saber como funciona, como é aplicado o processo de ADD nas instituições de Ensino Particular e Cooperativo (EPC) e do Ensino Público (EP). E qual o seu contributo para uma melhoria na prestação de um serviço público.

Pretendemos saber quais as perceções dos docentes relativamente à ADD levada a cabo pelo EPC e pelo EP, aferir quais as técnicas e instrumentos utilizados, quem são os atores e quais as potencialidades que os docentes atribuem ao processo.

Para orientação da investigação procurámos responder às seguintes perguntas: como está a ser implementado o processo de Avaliação de Desempenho Docente nas instituições de Ensino Particular e Cooperativo e no Ensino Público? E qual o seu contributo, na opinião dos entrevistados, para a melhoria da qualidade da escola?

III.II - Objetivos da investigação

Como objetivos específicos, este estudo temos os seguintes:

1. Identificar as perceções dos docentes relativamente ao processo de avaliação;
2. Refletir sobre os aspetos que poderão constituir-se como constrangimentos à implementação do processo da ADD;
3. Comparar procedimentos, funções, instrumentos nos dois sistemas de ensino;

4. Identificar as estratégias que na opinião dos docentes deverão ser implementadas para potenciar a avaliação do desempenho.

III.III - Tipo de estudo

A metodologia utilizada na pesquisa foi o estudo quantitativo pois tal como na definição de Bell (2004, cit. por Bento, 2012, p.2) os *“investigadores quantitativos recolhem os factos e estudam a relação entre eles.”*. Recorremos ao uso da quantificação, tanto na recolha dos dados como no tratamento das informações, utilizando-se técnicas de estatística, objetivando resultados .

Geralmente os estudos quantitativos guiam-se por modelos de pesquisa onde o pesquisador parte de quadros conceituais de referência tão bem estruturados quanto possível e a partir dos quais formula hipóteses sobre o assunto que quer estudar. A recolha de dados destacará os números que permitam verificar a ocorrência ou não das consequências, e daí então a aceitação ou não das hipóteses. Os dados são analisados com o apoio da Estatística.

Carmo e Ferreira (2008) dizem-nos que uma das principais limitações do método quantitativo nas áreas das Ciências Sociais está ligada à complexidade do Ser Humano; ao grande número de variáveis, difíceis ou até mesmo impossíveis de controlar.

Neste tipo de estudo a recolha de dados é geralmente feita através de questionários e/ou entrevistas que apresentem variáveis distintas e relevantes para a pesquisa, cujos resultados em análise são geralmente apresentados recorrendo a tabelas e gráficos.

Fizemos um estudo comparativo entre as respostas obtidas a partir dos docentes que exercem funções no Ensino Particular e Cooperativo e docentes que exercem no Ensino Público, no distrito de Leiria. Procuramos que as respostas nos pudessem indicar a existência de similitudes ou diferenças entre os dois tipos de organizações no âmbito da ADD.

Destacamos que com este estudo não pretendemos fazer generalizações uma vez que trabalhamos com amostras de conveniência.

III.IV- Instrumentos de recolha e tratamento de dados

Utilizamos como técnica de recolha de dados o inquérito por questionário que consiste num conjunto de perguntas sobre determinado assunto ou problema em estudo, cujas respostas são apresentadas por escrito permitindo-nos obter informação. Foi necessário definir os objetivos, ter questões guias, identificar as variáveis relevantes, ter em conta a amostra adequada de inquiridos, fazer o instrumento em si, experimentá-lo e administrá-lo (Carmo e Ferreira, 2008). O modelo de inquérito utilizado foi o estruturado. As perguntas utilizadas foram do tipo fechadas o que possibilitou uma única interpretação de múltipla escolha. O questionário

foi estruturado em seis partes: 1.Dados pessoais; 2.Percepção dos avaliadores/professores relativamente à avaliação; 3.Conhecer o impacto do processo de avaliação; 4.Os atores do processo de avaliação; 5.Técnicas e instrumentos utilizados; 6.Potencialidades da ADD e 7.Necessidades de Formação.

Utilizámos dois questionários que constituem o Anexo I, um para ser respondido por docentes avaliadores e outro por docentes avaliados tanto do EPC como do EP. Foi feito o pré-teste junto de dois docentes avaliados e dois docentes avaliadores do EPC e de dois docentes avaliados e dois docentes avaliadores do EP.

Depois de entregues em mão (40 para docentes avaliados e 10 para docentes avaliadores), ao fim de um mês apenas tinham sido devolvidos 5 inquéritos de docentes avaliadores no EPC e 7 de docentes avaliados também do EPC. Iniciaram-se então contactos via *mail* com outros docentes, solicitando-lhes a colaboração no sentido de procurar obter um maior número de respostas. Depois de alguma insistência, obtivemos 15 inquéritos respondidos por docentes avaliados do EPC, mais 15 inquérito respondido por professores do EP e os 10 inicialmente previstos para docentes avaliadores (5 do EP e 5 do EPC). O número de inquéritos respondidos não corresponde ao que foi inicialmente pretendido.

Os dados dos questionários foram tratados estatisticamente. Criamos dois grupos - docentes do EP e do EPC. Dentro de cada grupo tratamos em separado os avaliados e os avaliadores de forma a identificar pontos comuns e pontos divergentes.

III.V - População do estudo

A seleção da população do estudo resultou de uma amostra aleatória e obedeceu ao seguinte perfil:

Docentes em exercício que tenham sido avaliados:

- 40 docentes avaliados de escolas do Ensino Público e do Ensino Particular e Cooperativo;

Docentes em exercício que tenham sido avaliadores considerando a proporcionalidade entre:

- 10 docentes avaliadores de escolas do Ensino Público e do Ensino Particular e Cooperativo.

A população do estudo corresponde a professores que exercem funções em várias escolas do EP e do EPC do distrito de Leiria. A previsão inicial da dimensão da amostra era de 50 inquéritos respondidos (40 para docentes avaliados e 10 para docentes avaliadores), contudo, apenas 40 dos docentes inquiridos (30 avaliados e 10 avaliadores) manifestaram interesse em participar no estudo ao devolverem os inquéritos devidamente preenchidos.

CAPÍTULO IV _ Apresentação e análise dos dados

IV.I - Caracterização dos inquiridos

IV.I.I _ Docentes avaliados

No Ensino Particular e Cooperativo (EPC) os questionários foram passados a 15 docentes. A partir destes questionários ficamos a saber (**tabelas 1 e 2**) que 10 (66,7%) dos docentes inquiridos são do sexo feminino e 5 (33,3%) do sexo masculino, que 8 (53,3%) dos docentes se encontram na facha etária dos 35/44 anos; 5 (33,3%) têm entre 26 e 34 anos de idade e apenas 2 (13,3%) têm mais de 45 anos.

Dos docentes do Ensino Público (EP) que responderam ao inquérito 12 (80%) são professoras e 3 (20%) professores. São docentes com idades superiores aos 26 anos de idade, ou seja, 3 (20%) têm entre os 26 anos e os 34 anos de idade, 6 (40%) têm entre os 35 anos e os 44 anos de idade, 4 (26,7%) tem entre os 45 anos e os 54 anos de idade e 2 (13,3%) têm mais de 55 anos de idade (**tabelas 1 e 2**).

| | <i>Docentes Avaliados do EPC</i> | <i>Docentes Avaliados do EP</i> |
|-----------|--------------------------------------|-------------------------------------|
| Feminino | 10 | 12 |
| Masculino | 5 | 3 |

Tabela 1- Género

| | <i>Docentes Avaliados do EPC</i> | <i>Docentes Avaliados do EP</i> |
|-------|--------------------------------------|-------------------------------------|
| ≤ 25 | 0 | 0 |
| 26-34 | 5 | 3 |
| 35-44 | 8 | 6 |
| 45-54 | 1 | 4 |
| ≥ 55 | 1 | 2 |

Tabela 2- Idade

Quando analisamos a **tabela 3** verificamos que 8 (53,3%) dos docentes do EPC têm menos de 10 anos de tempo de serviço, 6 (40%) entre 11 e 19 anos e 1 (6,7%) mais de 30 anos de tempo de serviço.

Quanto aos docentes do EP, a grande maioria já leciona há mais de 10 anos. Apenas 3 (20%) tem menos de 10 anos de tempo de serviço, 8 (53,3%) têm entre 11 e 19 anos, 2 (13,3%)

têm entre 20 e 29 anos de serviço e outros 2 (13,3%) dizem ter mais de 30 anos de tempo de serviço.

| | <i>Docentes Avaliados do EPC</i> | <i>Docentes Avaliados do EP</i> |
|-------|--------------------------------------|-------------------------------------|
| ≤ 10 | 8 | 3 |
| 11-19 | 6 | 8 |
| 20-29 | 0 | 2 |
| ≥ 30 | 1 | 2 |

Tabela 3 - Tempo de Serviço

No que concerne ao grau acadêmico dos docentes questionados verificamos que no EPC 12 (80%) dos professores são licenciados, apenas 1 (6,7%) é possui mestrado e 2 (13,3%) possuem o grau de bacharel, como se pode ver na **tabela 4**.

As habilitações dos docentes que exercem funções no EP, ao contrário do EPC, nunca são inferiores ao grau de licenciatura e registam-se também um maior número de docentes com grau de mestrado.

| | <i>Docentes Avaliados do EPC</i> | <i>Docentes Avaliados do EP</i> |
|--------------|--------------------------------------|-------------------------------------|
| Bacharelato | 2 | 0 |
| Licenciatura | 12 | 11 |
| Mestrado | 1 | 4 |
| Doutoramento | 0 | 0 |

Tabela 4 - Habilitações Académicas

No entanto, são docentes que na sua grande maioria se encontra com vínculo precário (**tabela 5**), ou seja, 8 (53,3%) dos 15 inquiridos estão a contrato, apenas 3 (20%) pertencem ao Quadro de Zona Pedagógica e 4 (26,7%) ao Quadro de Escola.

Já os docentes que desempenham funções em escolas do EPC estão todos efetivos (15 - 100%).

| | <i>Docentes Avaliadores do EPC</i> | <i>Docentes Avaliadores do EP</i> |
|-------------------------|--|---------------------------------------|
| Contratado | 0 | 8 |
| Efetivo | 15 | - |
| QZP | - | 3 |
| Quadro de Escola | - | 4 |

Tabela 5 _ Situação Profissional

Ao analisarmos o **tabela 6** verificamos que todos os docentes inquiridos, tanto do EPC como do EP já foram sujeitos à ADD.

| | <i>Docentes Avaliados do EPC</i> | <i>Docentes Avaliados do EP</i> |
|-----------------------------|--------------------------------------|-------------------------------------|
| Sujeitos a avaliação | 15 | 15 |

Tabela6 - Sujeito a avaliação

IV.I.II_ Docentes Avaliadores

Os cinco docentes avaliadores do EPC que participaram neste estudo exercem todas as funções na mesma instituição. Com esta pequena amostra constatamos que 3 (60%) dos 5 docentes avaliadores inquiridos são do sexo masculino que 4 (80%) têm idades compreendidas entre os 35 e 44 anos de idade, 2 (40%) têm menos de 10 anos de tempo de serviço, outros 2 (40%) entre 11 e 19 anos de tempo de serviço e que apenas 1(20%) tem mais de 30 anos de tempo de serviço.

As habilitações literárias destes professores avaliadores é essencialmente a licenciatura sendo que 1 (20%) dos docentes inquiridos, apenas possui bacharelato (**tabela 7**).

Dos questionários passados aos docentes que já desempenharam ou ainda desempenham funções avaliadoras no Ensino Público constatamos que 4 (80%) dos 5 inquiridos são do sexo feminino e 1 (20%) do sexo masculino e que se encontram todos acima dos 45 anos de idade, sendo que 2 (40%) têm entre 45 e 54 anos de idade e 3 (60%) mais de 55 anos.

No caso dos docentes que exercem funções no EP são todos licenciados, salientando que 2 (40%) dos 5 docentes avaliadores inquiridos possuem ainda grau de mestrado (**tabela7**).

| | <i>Docentes Avaliadores do EPC</i> | <i>Docentes Avaliadores do EP</i> |
|---------------------|--|---------------------------------------|
| Bacharelato | 1 | 0 |
| Licenciatura | 4 | 5 |
| Mestrado | 0 | 2 |
| Doutoramento | 0 | 0 |

Tabela7 _ Habilitações Académicas

Todos os avaliadores do EPC inquiridos são efetivos (**tabela 8**), ou seja, pertencem aos quadros da empresa e encontram-se nessa mesma escola, 1 (60%) há menos de 10 anos e 4 (80%) entre 10 e 19 anos (**tabela 9**).

Salientamos ainda que todos os 5 docentes questionados, do EP pertencem a Quadro de Escola, sendo que 3 (60%) já lá lecionam há mais de 10 anos (entre 10 e 19 anos) e 2 (40%) entre 20 e 29 anos.

| | <i>Docentes Avaliadores do EPC</i> | <i>Docentes Avaliadores do EP</i> |
|-------------------|--|---------------------------------------|
| Contratado | 0 | 0 |
| Efetivo | 5 | 5 |

Tabela 8 _ Situação Profissional

| | <i>Docentes Avaliadores do EPC</i> | <i>Docentes Avaliadores do EP</i> |
|---------------------------|--|---------------------------------------|
| ≤ 10 | 1 | 0 |
| Entre 11 e 19 anos | 4 | 3 |
| Entre 20e 29 anos | 0 | 2 |
| ≥ 30 | 0 | 0 |

Tabela9 _ Número de anos que leciona

Todos (5 - 100%) os docentes inquiridos no EPC dizem não ter feito qualquer tipo de formação para desempenharem as funções de avaliador como podemos ver pela **tabela 10**.

Pelo contrário, todos os 5 (100%) docentes do EP questionados dizem ter feito formação específica para poderem desempenhar as funções de avaliadores (**tabela 10**).

| | <i>Docentes Avaliadores do EPC</i> | <i>Docentes Avaliadores do EP</i> |
|-----|--|---------------------------------------|
| Sim | 0 | 5 |
| Não | 5 | 0 |

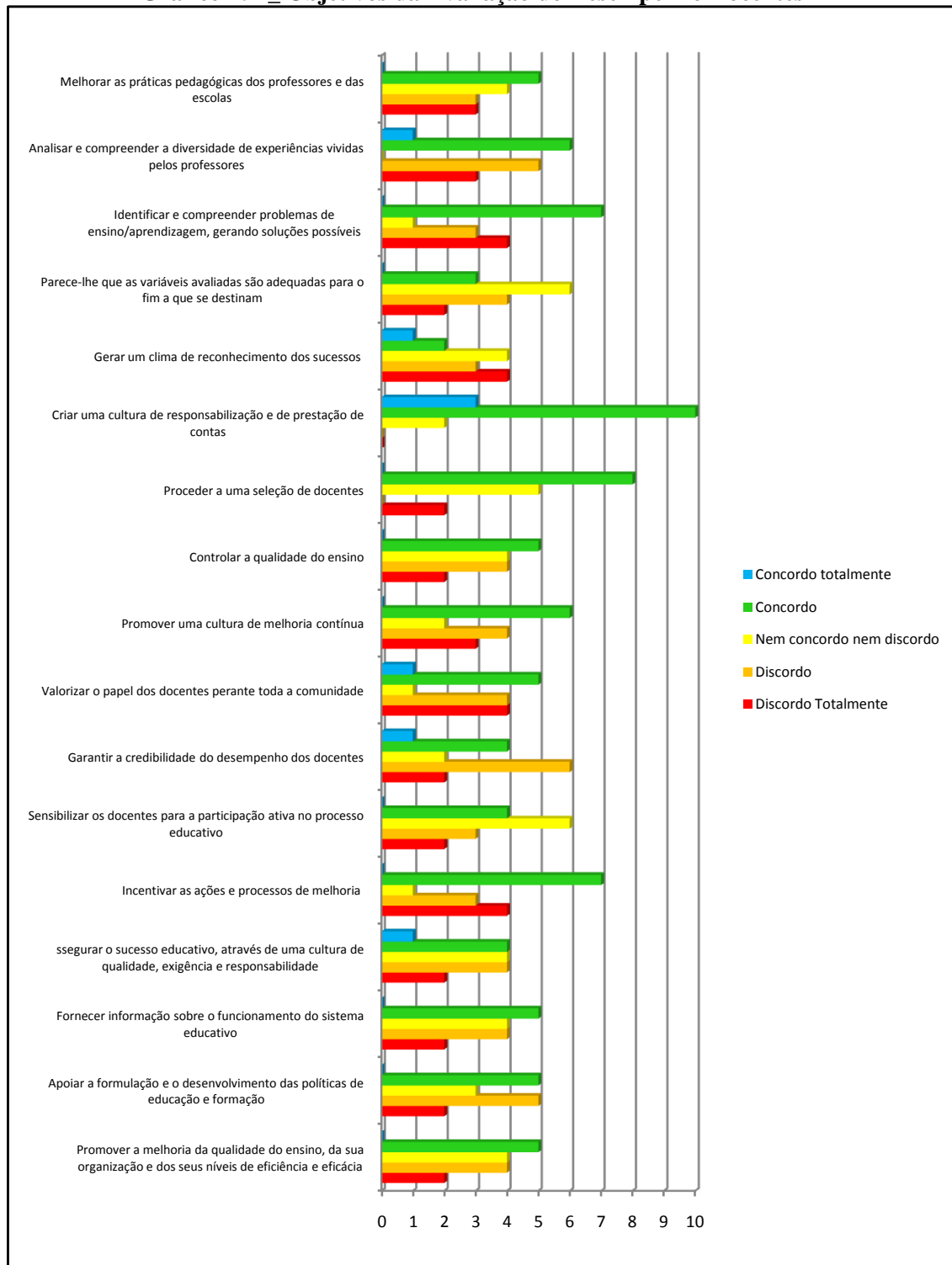
Tabela10 _ Realização de formação

IV.II – Opinião dos docentes avaliados do Ensino Particular e Cooperativo

1 – Percepções sobre a Avaliação do Desempenho Docente

Questionámos os docentes sobre os objectivos da avaliação de desempenho.

Gráfico n.º1_ Objetivos da Avaliação do Desempenho Docentes



Conforme se verifica pelo **gráfico n.º1**, os docentes, do Ensino Particular e Cooperativo, na sua grande maioria, não consideram que a avaliação promove a qualidade do ensino, das suas organizações e dos seus níveis de eficiência e eficácia, assim como também não consideram que

apoia a formulação e desenvolvimento das políticas de educação e formação, fornece informação sobre o funcionamento do sistema educativo, assegura o sucesso educativo, através de uma cultura de qualidade, exigência e responsabilidade, pelo incentivo as ações e processos de melhoria, nem serve como um garante da credibilidade do desempenho dos docentes. A maior parte concorda que a avaliação de desempenho docente é um processo que não valoriza o papel dos docentes perante toda a comunidade, que não gera um clima de reconhecimento dos sucessos, que não melhora as práticas pedagógicas dos professores e das escolas, que não identifica nem compreende os problemas do processo de ensino aprendizagem.

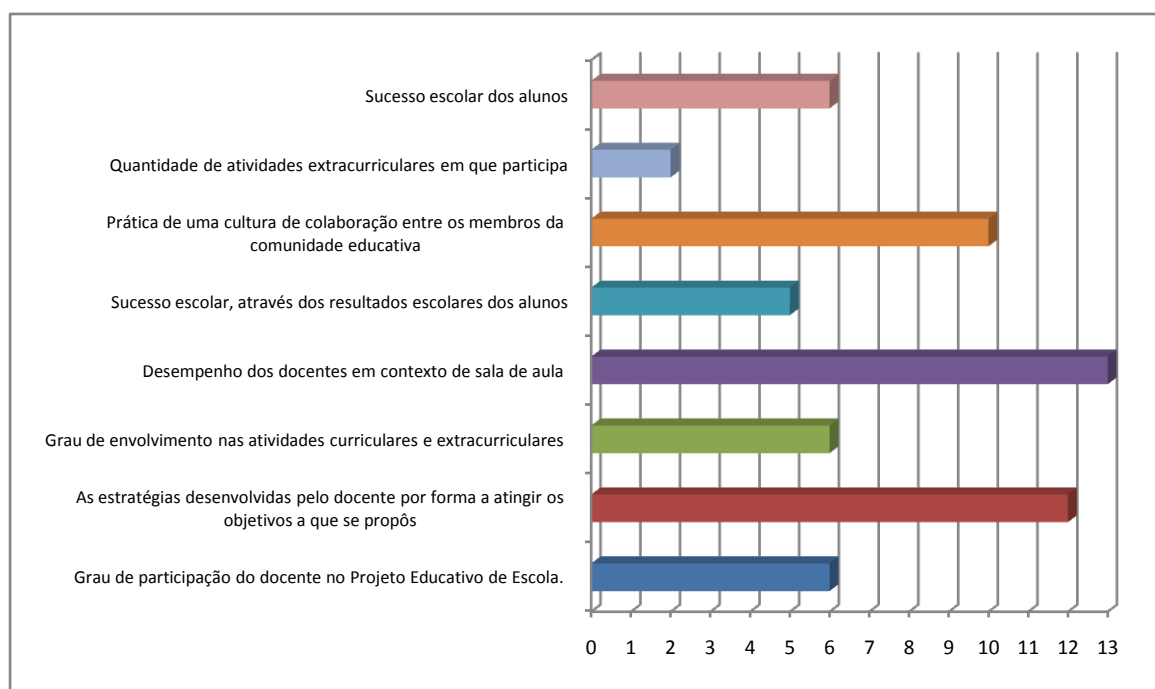
Referem sim que sensibiliza os docentes para a participação ativa no processo educativo, que procede a uma seleção de professores, que cria uma cultura de responsabilização e de prestação de contas, que é de facto uma forma de prestar contas.

De acordo com os dados recolhidos e apresentados através do **gráfico n.º2**, os docentes consideram que as estratégias desenvolvidas pelo docente por forma a atingir os objetivos a que se propôs deveriam ser um dos itens a ter maior peso na avaliação de desempenho de docente assim como o desempenho dos docentes em contexto de sala de aula e a prática de uma cultura de colaboração entre os membros da comunidade educativa.

Também referem que para que a ADD possa ter sucesso, os docentes devem compreender este processo como uma necessidade para a melhoria da prestação de serviço, reconhecer a existência de lacunas e a necessidade da mudança no sentido de uma melhoria.

A grande maioria dos docentes inquiridos tem a noção de que a definição de padrões de desempenho docente poderá contribuir para estimular a respetiva autorreflexão.

Gráfico n.º2- Itens que devem ter um maior peso

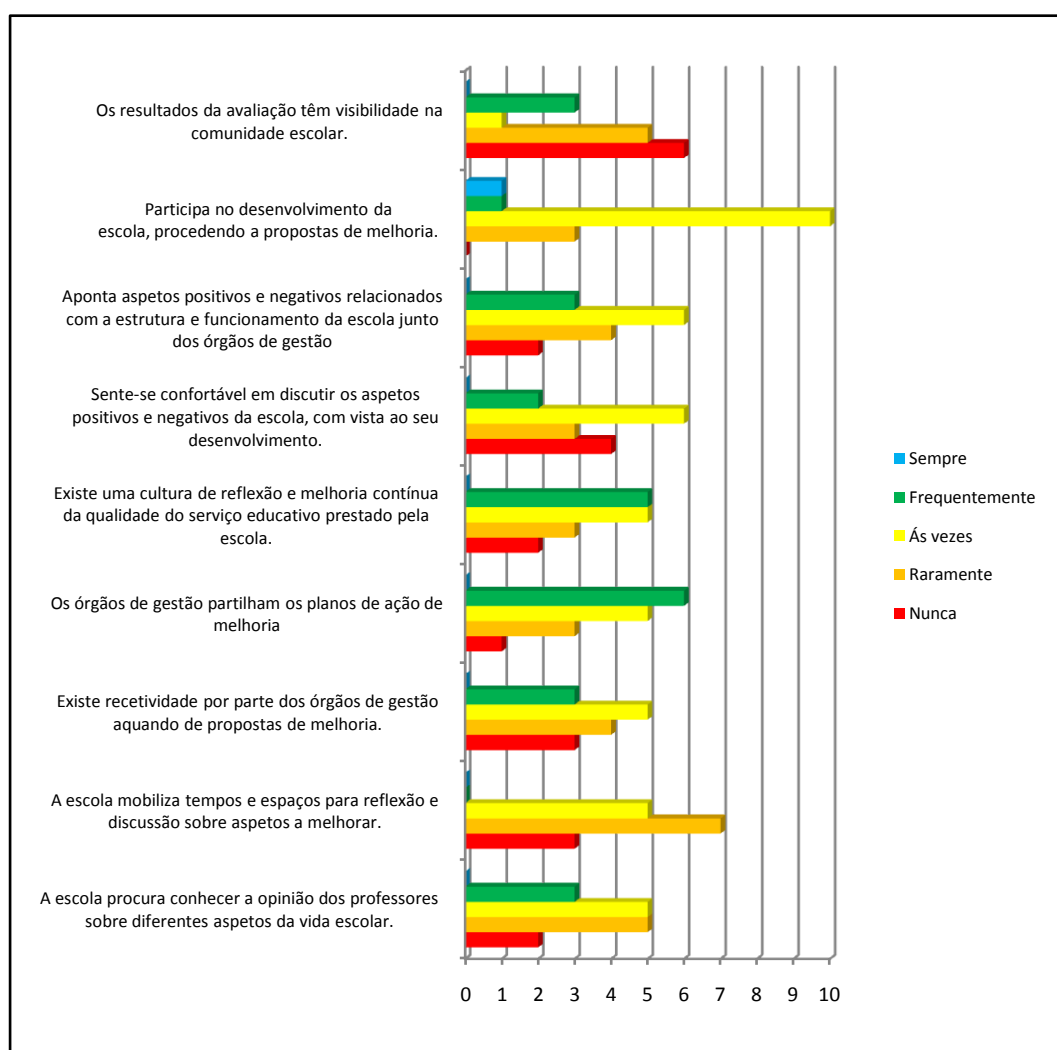


2 - Impacto do processo de avaliação

Tal como nos mostra o **gráfico n.º3**, no que concerne ao impacto do processo de avaliação, a maioria dos docentes referem que as instituições não procuram conhecer a opinião dos professores nem mobilizam tempos e espaços para reflexão e discussão sobre aspetos a melhorar. Não existe receptividade por parte dos órgãos de gestão quando existem propostas de melhoria, apenas referem que participam, às vezes, no desenvolvimento da escola, procedendo a propostas de melhoria.

Para os docentes destas instituições os resultados da avaliação não têm grande visibilidade na comunidade escolar e poucas são as vezes em que as escolas mobilizam tempos e espaços para a reflexão e discussão sobre os aspetos a melhorar.

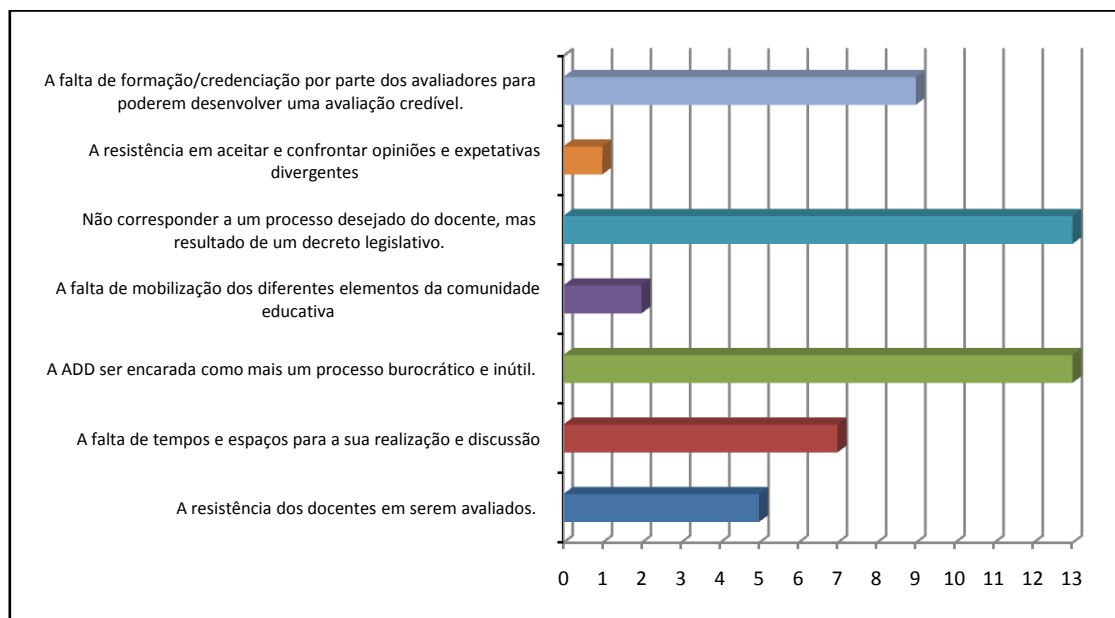
Gráfico n.º3_ Impacto do processo



Relativamente aos fatores de constrangimento e de acordo com o **gráfico n.º4**, 13 (86,7%) dos docentes inquiridos consideram que os dois maiores são o facto da ADD ser encarada como mais um processo burocrático e inútil e não corresponder a um processo desejado pelos docentes, mas resultado de um decreto legislativo. A falta de

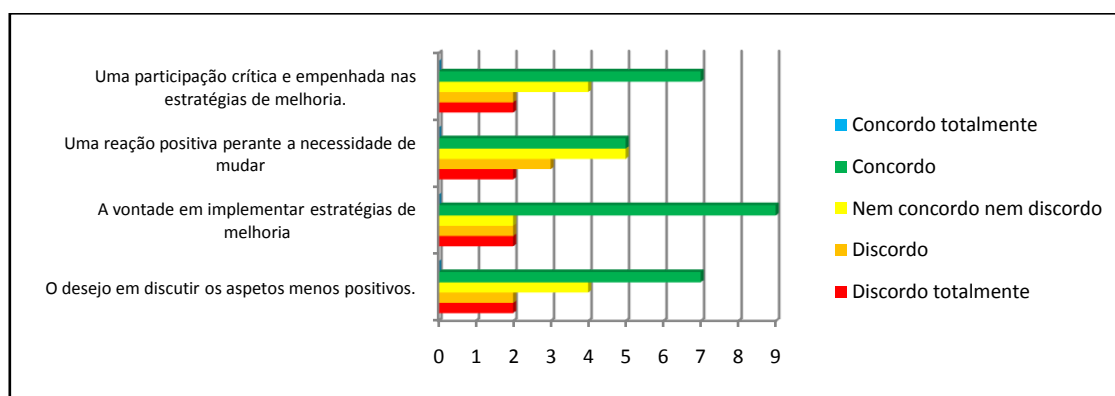
formação/credenciação por parte dos avaliadores para poderem desenvolver uma avaliação credível também é um dos fatores de constrangimento apontado por 9 (60%) dos docentes inquiridos.

Gráfico n.º4_ Fatores de constrangimento na avaliação



De acordo com o **gráfico n.º5**, e no que concerne à capacidade de mudança, em 9 (60%) dos 15 dos docentes inquiridos denota-se essencialmente a vontade em implementar estratégias de melhoria, e em 7 (46,7%) o desejo em discutir os aspetos menos positivos e uma participação crítica e empenhada nas estratégias de melhoria.

Gráfico n.º5_ Capacidade de mudança dos avaliados

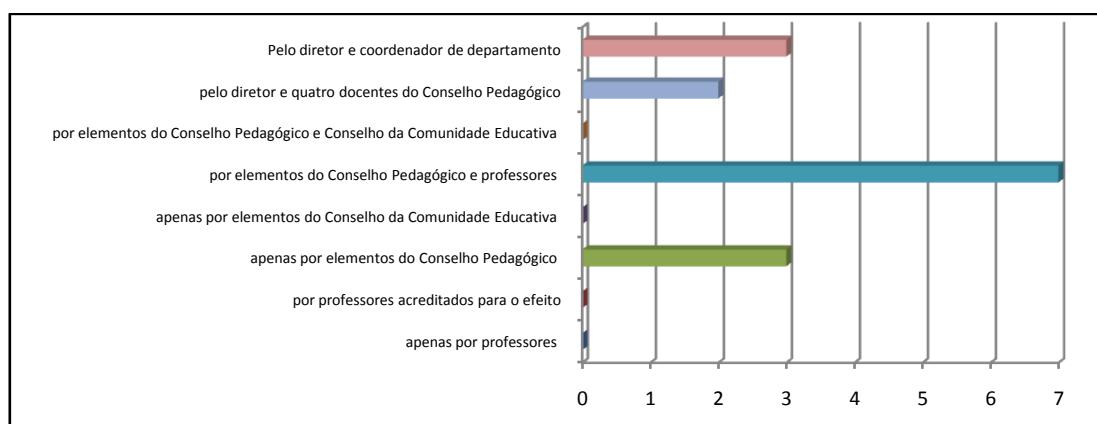


3 – Atores do processo de avaliação

Já ao nível dos atores do processo, o **gráfico n.º6** mostra-nos que as equipas da ADD responsáveis pela dinamização da avaliação docente são constituídas apenas por elementos do Conselho Pedagógico, por elementos do Conselho Pedagógico e outros professores, pelo Diretor

e quatro docentes do Conselho Pedagógico ou ainda pelo Diretor e Coordenadores dos Departamentos.

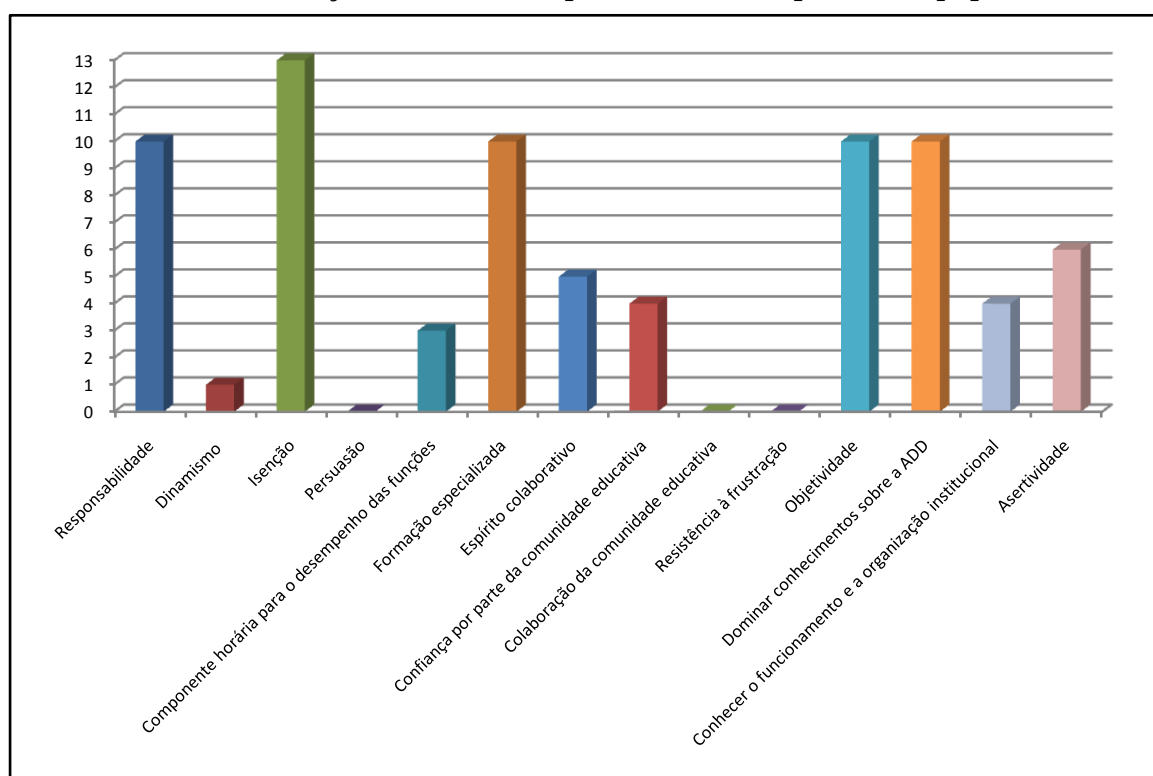
Gráfico n.º 6_ Constituição da equipa responsável pela dinamização da avaliação docente



Quando questionados em relação à pertinência da integração de elementos do Conselho Pedagógico na comissão de avaliação 8 (53,3%) dos 15 docentes inquiridos diz-nos que, não concorda com a participação do Diretor no processo de Avaliação do Desempenho Docente. (gráfico n.º18, Anexo II, p.124)

De acordo com o gráfico n.º7, 13 (86,7%) dos docentes questionados selecionam como condições fundamentais, para o bom desempenho da equipa de avaliação a isenção da equipa, e 10 (66,7%) a responsabilidade, a formação especializada, a objetividade e o domínio de conhecimentos sobre a ADD.

Gráfico n.º7_ Condições fundamentais para o bom desempenho da equipa da ADD.

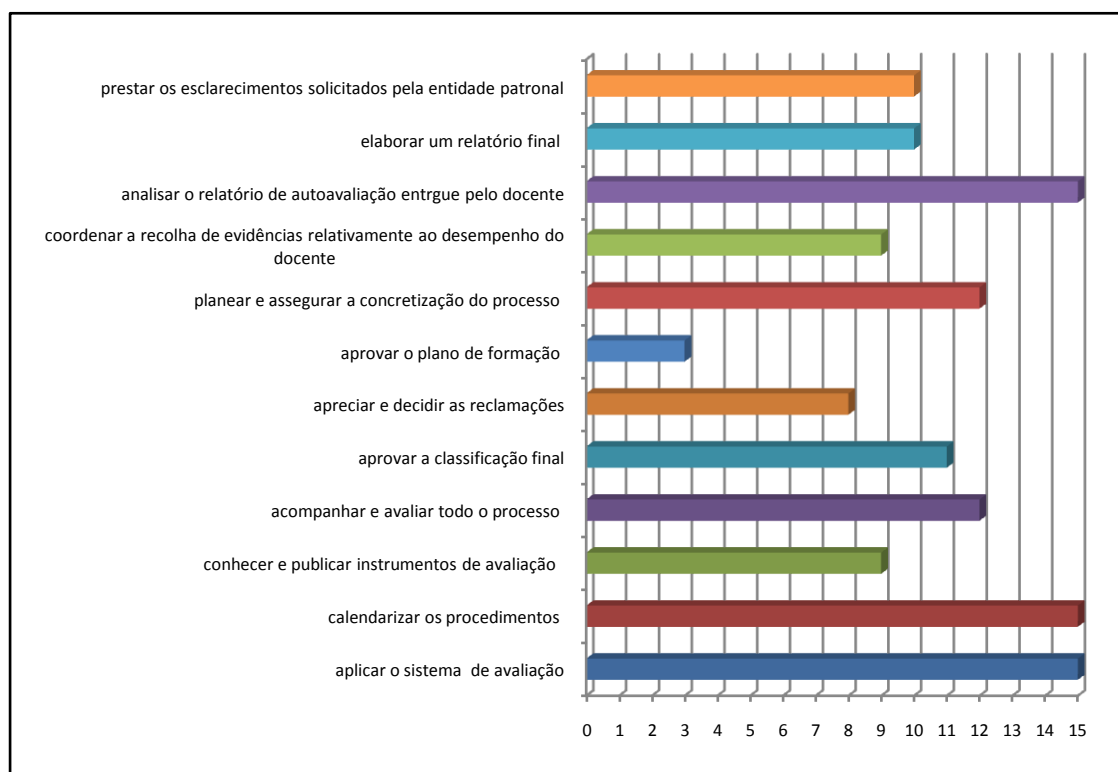


Quando questionados sobre o conhecimento que possuem da ADD e mais especificamente no que diz respeito ao avaliador, mostra-nos que na grande maioria das instituições (12-80%) o avaliador é interno e é Coordenador do Departamento (**gráfico n.º 20**, Anexo II, p.125). De acordo com o **gráfico n.º21**, 9(60%) dos docentes inquiridos referem que as pessoas que supervisionam as aulas assistidas, não estão preparadas nem receberam qualquer tipo de formação para poderem desempenhar tais funções (**gráfico n.º21**, Anexo II, p.126).

Em relação ao funcionamento e modo como a ADD se encontra organizada nestas instituições, 11 (74%) docentes inquiridos dizem-nos que o avaliador interno procede à avaliação desenvolvendo atividades como preenchimento de documentos de registo e avaliação aprovados pelo Conselho Pedagógico e análise do relatório de autoavaliação elaborado pelo avaliado. Nestas instituições não existe espaço para os avaliadores externos (**gráfico n.º22**, Anexo II, p.126).

Existem secções de avaliação que tem por funções aplicar o sistema de avaliação de desempenho, calendarizar os procedimentos de avaliação, conhecer e publicar os instrumentos de registo, acompanhar e avaliar todo o processo, aprovar a classificação final, apreciar e decidir as reclamações, planear e assegurar a concretização do processo de avaliação, coordenar a recolha de evidências relativamente ao desempenho de cada docente, analisar o relatório de autoavaliação entregue por cada docente, elaborar um relatório de avaliação por docente avaliado e prestar os esclarecimentos solicitados pela entidade patronal (**gráfico n.º8**.)

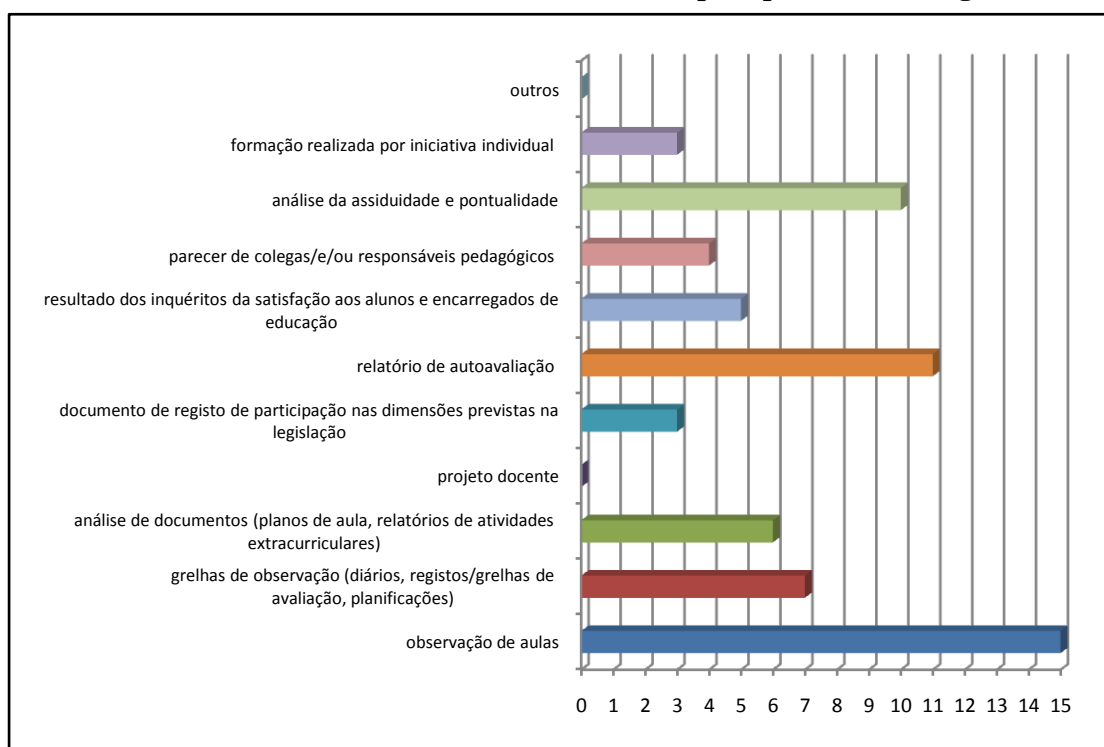
Gráfico n.º 8_ As funções da secção de avaliação/comissão de avaliação



4 - Técnicas e instrumentos de avaliação

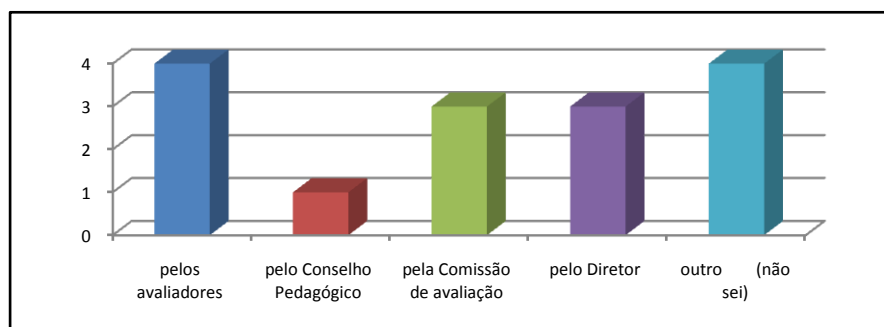
Os instrumentos de avaliação são em primeira instância a observação de aulas (15 - 100%) depois o relatório de autoavaliação (11 - 73,3%), a assiduidade e pontualidade (10 - 66,7%) e outros documentos como planos de aula e relatórios de atividade. Há docentes que referem ainda os resultados dos inquéritos de satisfação que algumas instituições fazem aos alunos e encarregados de educação e pareceres de colegas e/ou responsáveis pedagógicos. A formação realizada por iniciativa própria é totalmente desvalorizada: só 3(20%) dos docentes questionados referem este instrumento, como nos mostra o **gráfico n.º9** a seguir apresentado.

Gráfico n.º 9 _ Instrumentos de recolha de dados para proceder ao diagnóstico



De acordo com o **gráfico n.º10**, 4 (26,7%) dos inquiridos dizem-nos que as propostas de melhoria são por norma realizadas pelos avaliadores; 3 (20%) pela comissão de avaliação quando existem e pelo Diretor. Havendo 4 (26,7%) docentes que referem que não sabem e 1 (6,7%) que refere o Conselho Pedagógico.

Gráfico n.º10 _ Responsáveis pela elaboração das propostas de plano de melhoria

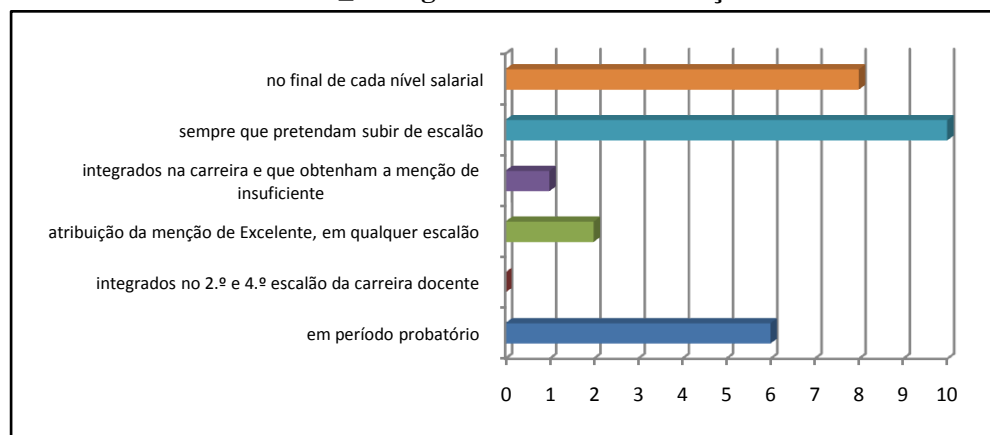


À questão sobre se é elaborado algum tipo de documento e qual 4 (26,7%) dos inquiridos referiram que não desenvolveram qualquer tipo de documento ao longo do processo avaliativo. Todos os outros docentes fazem referência ao relatório de autoavaliação (**gráfico n.º 27**, Anexo II, p.129).

No que diz respeito a aulas assistidas (**gráfico n.º29**, Anexo II, p.128) conseguimos aferir que todos os docentes inquiridos (15 - 100%) tiveram aulas assistidas, sendo que 11 (73,3%) tiveram 2 supervisores em sala de aula, 1 (6,7%) teve 1 e 4 (26,7%), tiveram 3 observadores, (**gráfico n.º31**, Anexo II, p.130). A grande maioria (11 - 73,3%) teve 2 aulas observadas (**gráfico n.º30**, Anexo II, p.130). No entanto, apenas 7 (46,7%) tiveram retorno da informação retirada de forma a promover melhorias no seu desempenho (**gráfico n.º 32**, Anexo II, p.131).

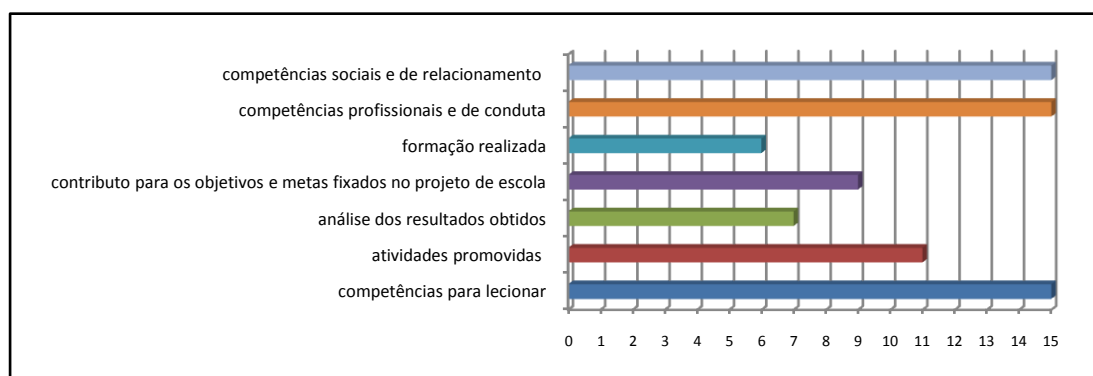
Segundo os docentes inquiridos a observação de aulas é obrigatória para os docentes que se encontram em período probatório (6 - 40%), no final de cada nível salarial (8-53,3%) ou sempre que pretendam subir de escalão (10 - 66,7%) (**Gráfico n.º 11**).

Gráfico n.º11 _ Obrigatoriedade de observação de aulas



O relatório de autoavaliação é um documento que na maior parte das instituições é feito anualmente e para 15 docentes inquiridos incide sobre as competências para lecionar, competências sociais e de relacionamento, competências profissionais e de conduta. No entanto, alguns docentes (11 - 73,3%) referem que também dele constam itens como as atividades promovidas; (9 - 60%) o contributo para os objetivos e metas fixados no projeto de escola; 7 (46,7%) a análise dos resultados obtidos e 6 (40%) a formação realizada (**gráfico n.º 12**).

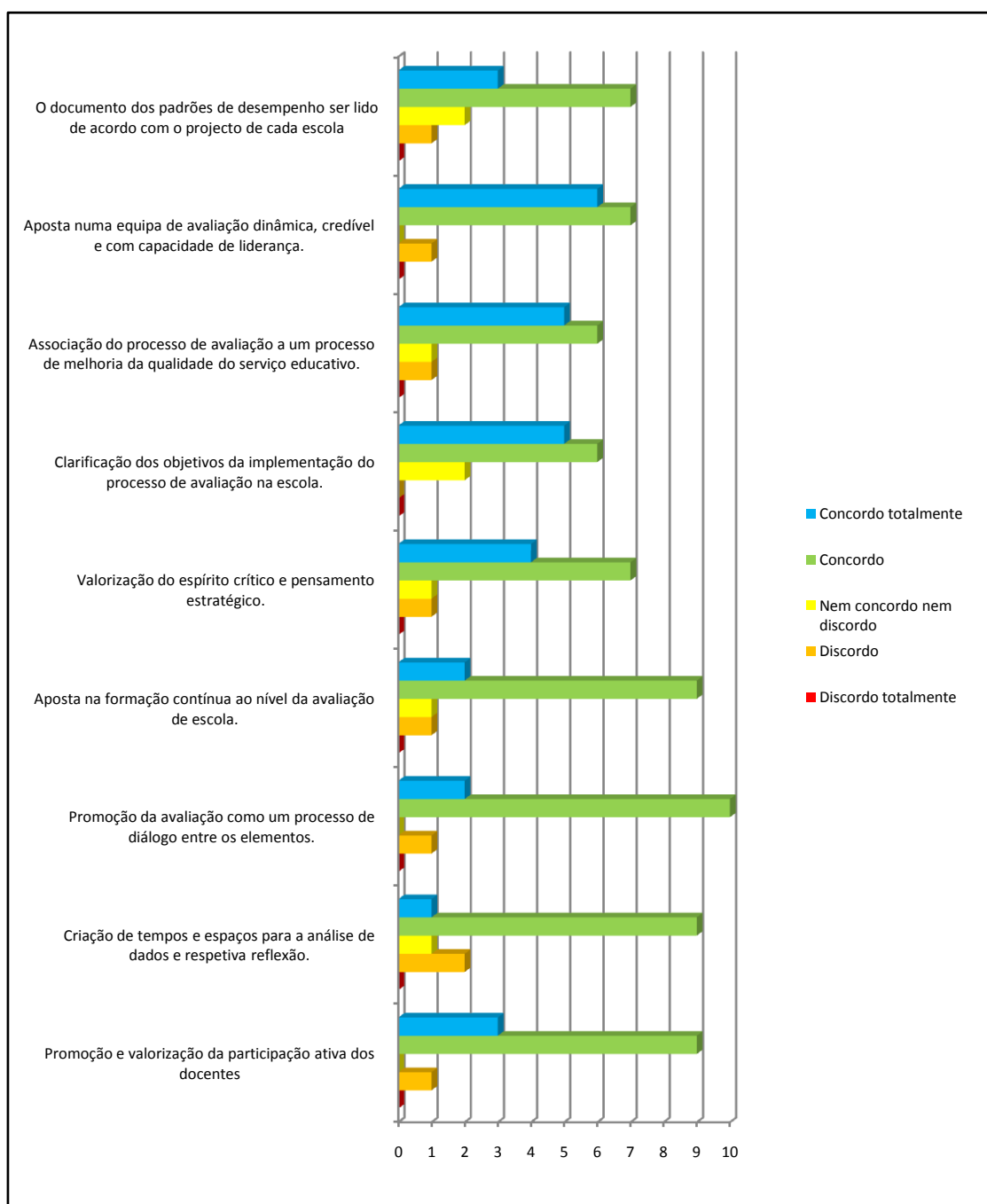
Gráfico n.º12 _ Elementos sobre os quais incide o relatório de autoavaliação



5 - Potencialidades da ADD

Na opinião da grande maioria dos docentes (**gráfico n.º 13**), (10 - 66,7%) a avaliação pode ser promovida através de um processo de diálogo entre os elementos, pela difusão de uma cultura de avaliação docente que promova a mudança e a melhoria contínua, assim como a criação de tempos e espaços para a análise de dados e respetiva reflexão, pela valorização da participação ativa dos docentes, pela aposta na formação contínua sobre avaliação de escola (9-60%); pela aposta numa equipa de avaliação dinâmica, credível e com capacidade de liderança 7 (46,7%).

Gráfico n.º13 _ Estratégias a ser implementadas de forma a promover uma cultura de mudança e a melhoria contínua



6 - Importância da formação

De acordo com o **gráfico n.º14**, as instituições onde trabalham 12 (80%) dos docentes questionados não promovem a autoformação, nem tão pouco o modelo que é utilizado visa diagnosticar as necessidades de formação dos docentes, a fim de *a posteriori* procederem à elaboração de um plano de formação ajustado às reais necessidades dos avaliados (11 – 73,3%).

(gráficos n.º15)

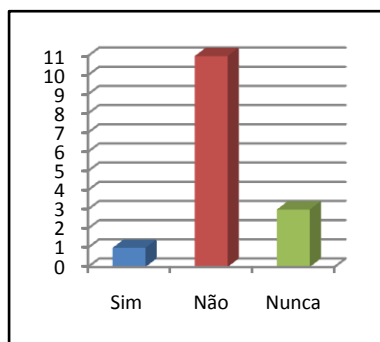
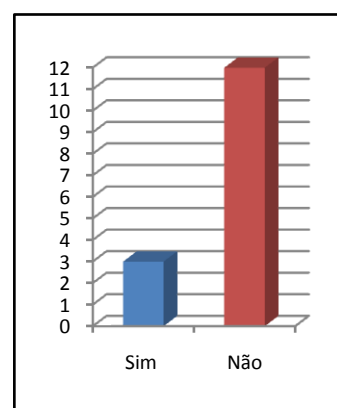


Gráfico n.º14 _ Nível de valorização da autoformação

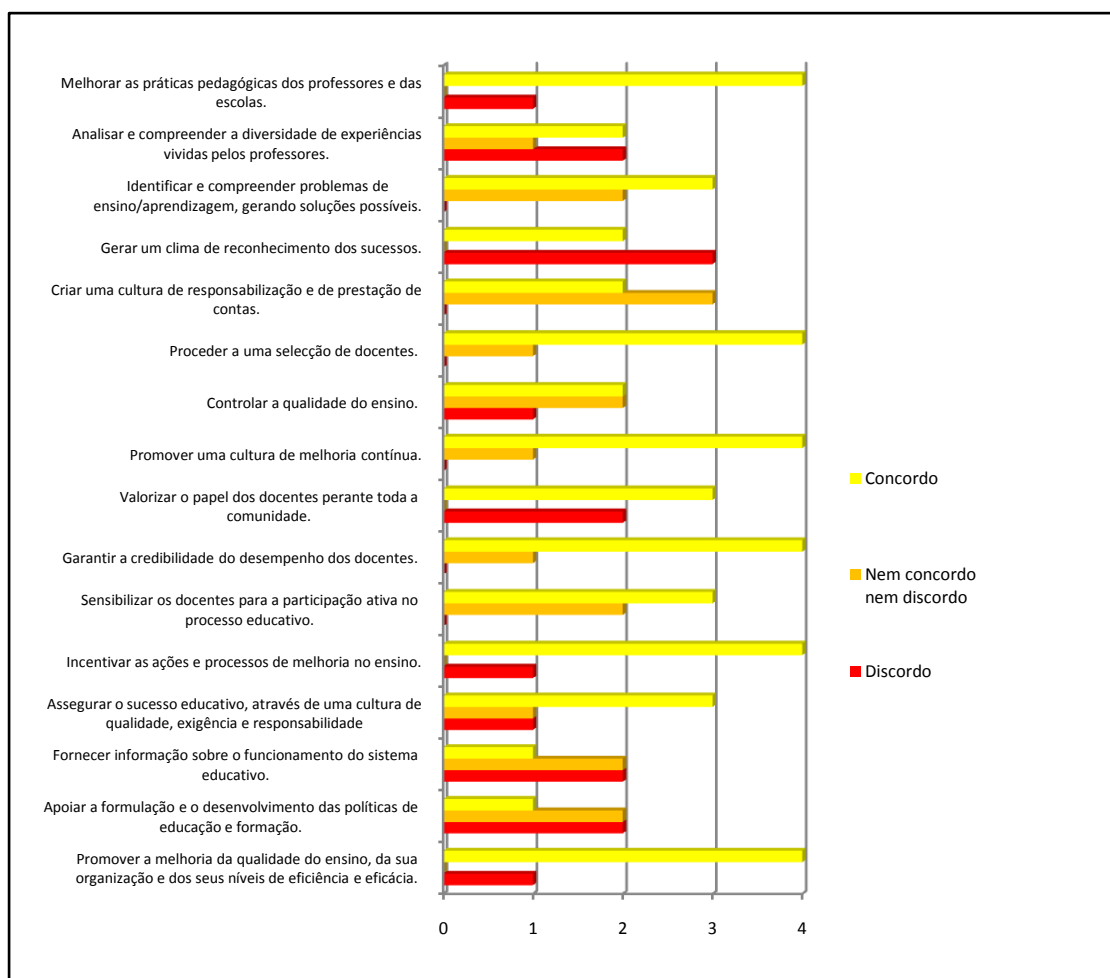
Gráfico n.º15 _ O modelo de diagnóstico de as necessidades de formação



IV.III– Opinião dos docentes avaliadores do Ensino Particular e Cooperativo

1 - Perceções sobre a Avaliação do Desempenho Docente

Gráfico n.º16 _ Objetivos da Avaliação do Desempenho Docente



De acordo com o **gráfico n.º16**, os docentes inquiridos dizem-nos, a respeito das suas perceções relativamente à avaliação, (4 - 80%) que a avaliação tem como potencialidades promover a melhoria da qualidade do ensino, da sua organização e dos seus níveis de eficiência e eficácia, incentivar as ações e processos de melhoria no ensino, garantir a credibilidade do desempenho dos docentes, promover uma cultura de melhoria contínua, proceder a uma selecção de docentes, identificar e compreender problemas de ensino/aprendizagem, gerando soluções possíveis e melhorar as práticas pedagógicas dos professores e das escolas.

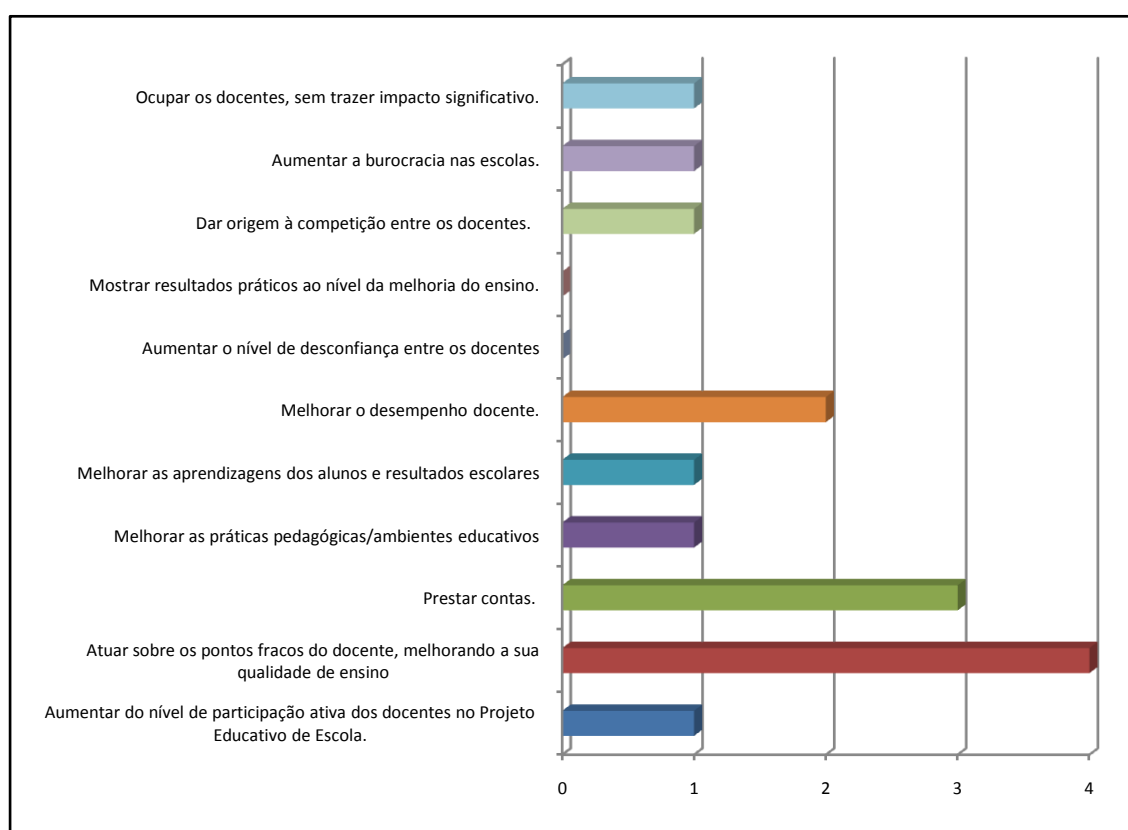
Estes docentes avaliadores dizem-nos ainda que o processo da ADD não tem por potencialidades apoiar a formulação e o desenvolvimento das políticas de educação, nem de fornecer informações sobre o funcionamento do sistema educativo, nem de gerar um clima de reconhecimento dos sucessos ou sequer de analisar e compreender a diversidade de experiências vividas pelos professores.

No que concerne a temas como assegurar o sucesso educativo, através de uma cultura de qualidade, exigência e responsabilidade, ou como criar uma cultura de responsabilidade e de

prestação de contas ou ainda como controlar a qualidade do ensino os docentes na grande maioria nem concorda nem discorda.

De acordo com o **gráfico n.º17**, 4 (80%) dos inquiridos dizem-nos que este processo tem por objetivo atuar sobre os pontos fracos do docente, melhorando a sua qualidade de ensino, 3 (60%) que a ADD tem como objetivo a prestação de contas e 2 (40%) a melhoria do desempenho docente. Ainda são itens contemplados por 1 (20%) docente, o aumento do nível de participação ativa dos docentes no Projeto Educativo de Escola; a melhoria das práticas pedagógicas/ambientes educativos; a melhoria das aprendizagens dos alunos e os resultados escolares; o dar origem à competição entre os docentes; o aumentar a burocracia nas escolas e ocupar os docentes, sem trazer impacto significativo.

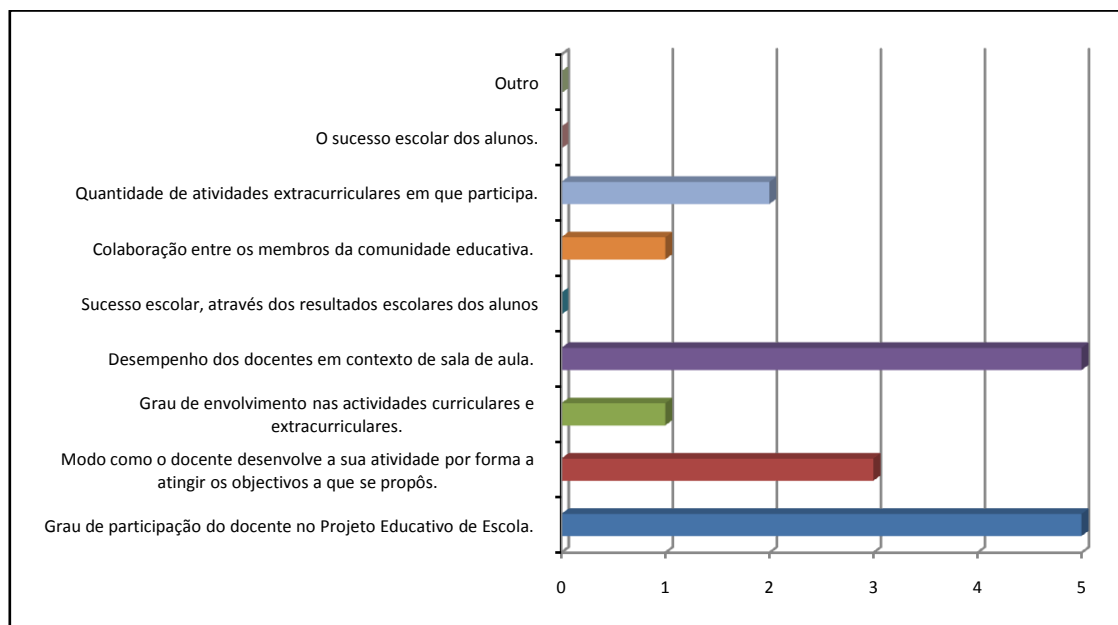
Gráfico n.º17 _ Objetivos da implementação do atual modelo da ADD.



No que diz respeito aos itens que deveriam ser avaliados, todos eles foram unânimes em referir o grau de participação do docente no Projeto Educativo de Escola e o desempenho dos docentes em contexto de sala de aula. Dos professores que já desempenharam funções de avaliador, 3 (60%) referem, que outro item a ter em conta seria o modo como o docente desenvolve a sua atividade por forma a atingir os objetivos a que se propôs. Como nos mostra o **gráfico n.º18**.

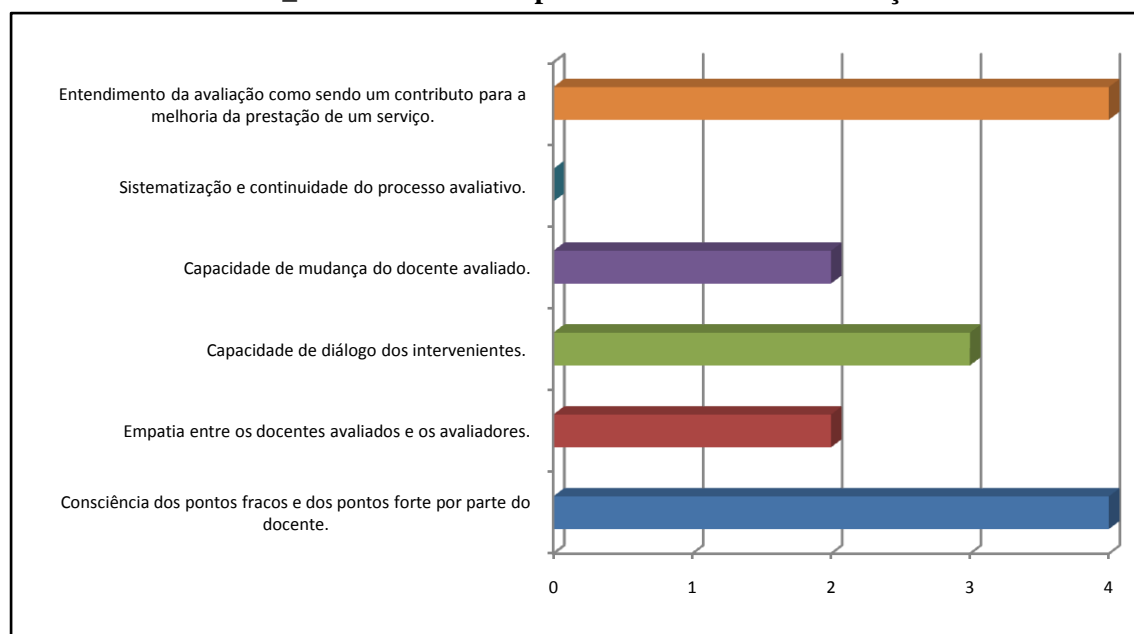
Foram contemplados com uma resposta (20%) itens como: o grau de envolvimento nas atividades curriculares e extracurriculares, a colaboração entre os membros da comunidade educativa e a quantidade de atividades extracurriculares em que participa.

Gráfico n.º18 _ Os itens que deverem ter maior peso na avaliação



De acordo com o **gráfico n.º19**, 4 professores(80%), dizem-nos que o entendimento da avaliação como sendo um contributo para a melhoria da prestação de um serviço ou a consciência dos pontos fracos e dos pontos fortes por parte do docente são elementos a ter em conta. Já 3 (60%) dos professores questionados consideram a capacidade de diálogo dos intervenientes e 2 (40%) a empatia entre os docentes avaliados e os avaliadores e a capacidade de mudança do docente avaliado.

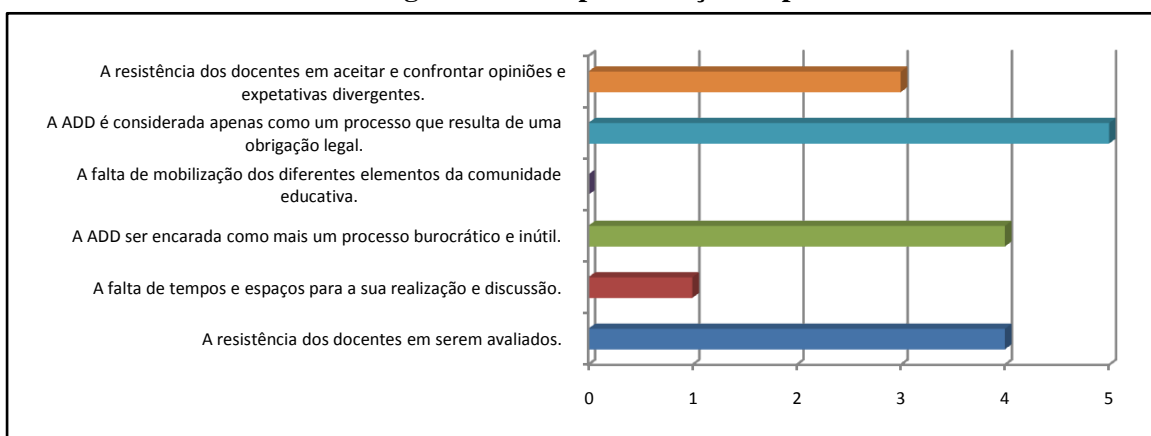
Gráfico n.º19 _ Fatores essenciais para o sucesso da concretização da ADD



2 – Impacto do processo de avaliação

De acordo com o que no mostra o **gráfico n.º20** e na ótica dos docentes avaliadores os aspetos que poderão constituir-se como constrangimentos à implementação do processo da avaliação são em primeira instância a ADD ser encarada apenas como um processo que resulta de uma obrigação legal (5 - 100%), de seguida a resistência dos docentes em serem avaliados e o facto, da ADD ser encarada como mais um processo burocrático e inútil (4 - 80%), 3 (60%) dos avaliadores inquiridos, ainda consideram que poderão ser constrangimentos ao processo, a resistência dos docentes em aceitar e confrontar opiniões e expetativas divergentes e finalmente 1 (20%) dos docentes questionados refere a falta de tempo e espaço para a sua realização e discussão como potencial constrangimento na implementação do processo avaliativo dos docentes.

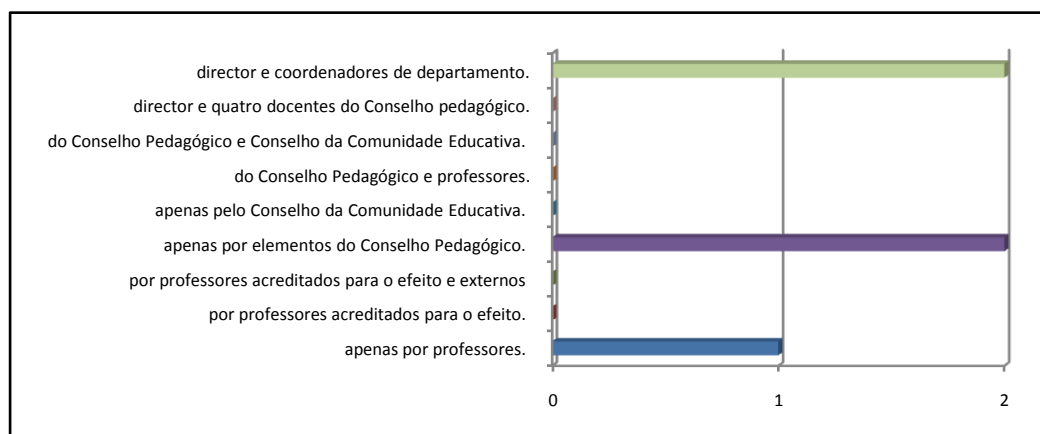
Gráfico n.º20_ Constrangimentos à implementação do processo de ADD



3- Atores do processo de avaliação

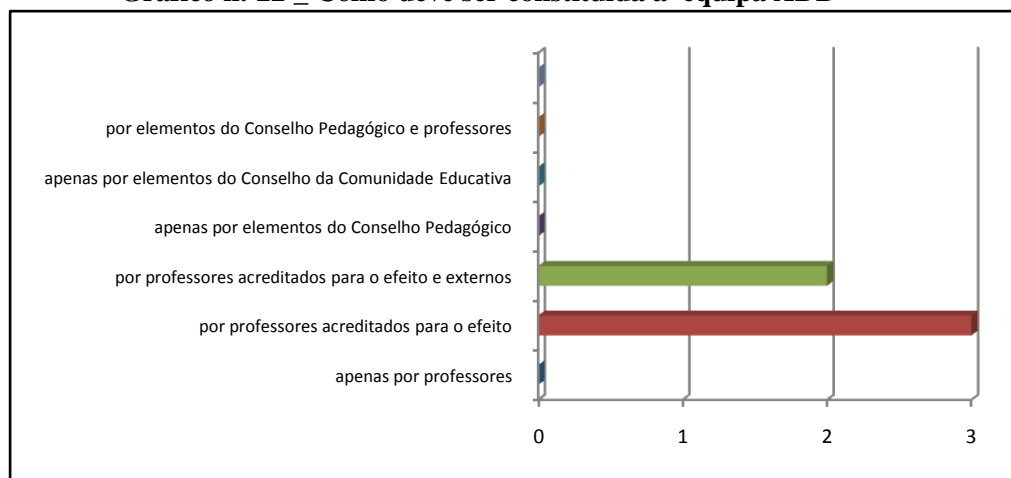
Nas escolas onde estes docentes são ou já foram avaliadores a secção de avaliação do desempenho é constituída pelos seguintes elementos: apenas por professores 1 (20%); apenas por elementos do Conselho Pedagógico 2 (40%) ou ainda pelo Diretor e Coordenadores de Departamento 2 (40%) (**gráfico n.º 21**).

Gráfico n.º21 _ Constituição da equipa responsável pelo processo avaliativo



Consideram ainda que a equipa da ADD (**gráfico n.º22**), responsável pela dinamização da ADD deveria ser, essencialmente composta por professores acreditados para o efeito (3 - 60%) ou por professores acreditados para o efeito e externos (2 - 40%).

Gráfico n.º22 _ Como deve ser constituída a equipa ADD

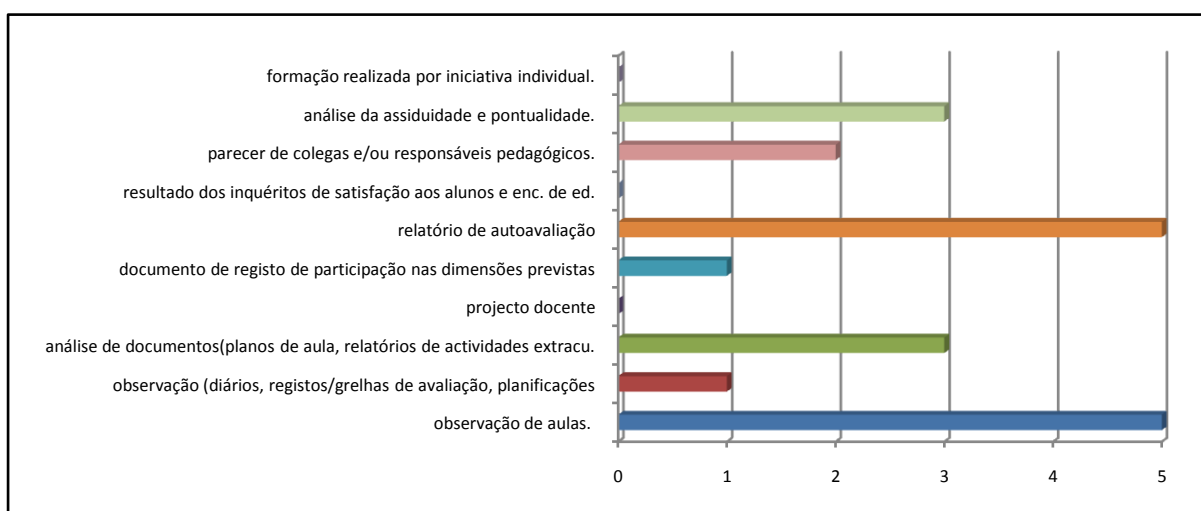


Quando questionados sobre a pertinência da presença de um dos elementos do Conselho Executivo na equipa de avaliação, dos 5 inquiridos 3 (60%), não consideram pertinente a presença de um dos elementos do Conselho Executivo na equipa de avaliação e 2 (40%) acham que sim, que um dos elementos do Conselho Executivo deve fazer parte da equipa de avaliação (**gráfico n.º14.1**, Anexo II, p.141).

4-Técnicas e instrumentos de avaliação

A recolha de dados feitos por estes docentes e de acordo com o **gráfico n.º23**, privilegia a observação de aulas e o relatório de autoavaliação (5 - 100%); a análise de documentos (planos de aula, relatórios de atividades extracurriculares); da assiduidade e pontualidade (3 - 60%), o parecer de colegas e/ou responsáveis pedagógicos (2 - 40%).

Gráfico n.º23_ Instrumentos de recolha de dados para proceder ao diagnóstico



A elaboração do plano melhoria é de acordo com 2 (40%) dos inquiridos da responsabilidade dos avaliadores. No entanto, 1 (20%) diz-nos que é da responsabilidade da comissão de avaliação. Os outros 2 (40%) referem não saber de quem é a responsabilidade da elaboração do plano de melhoria (**gráfico n.º16.1**, Anexo II, p.142).

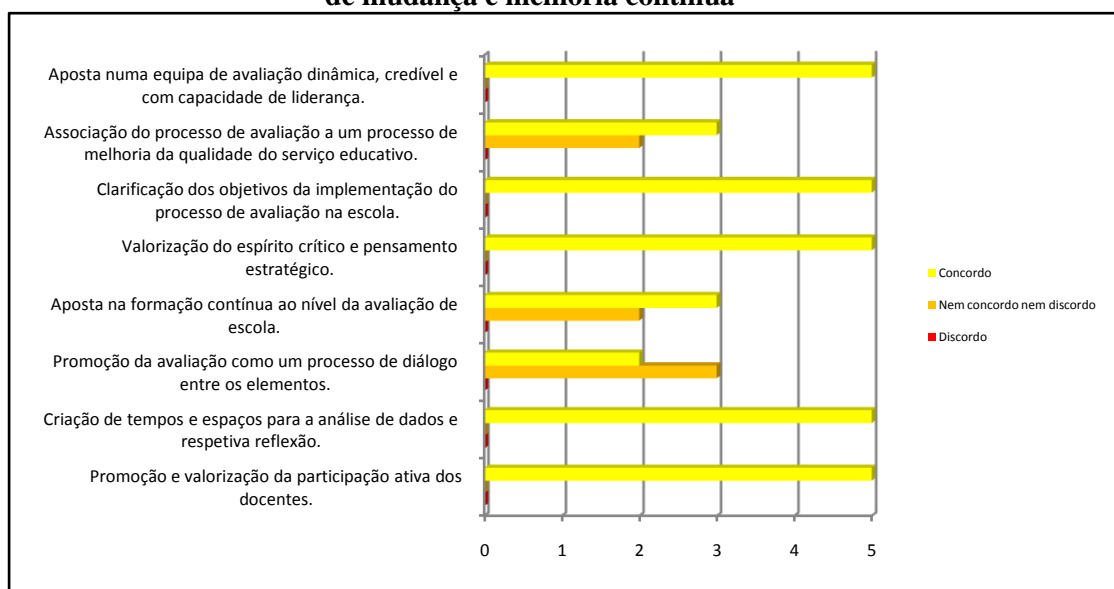
Todos os 5 (100%) docentes avaliadores questionados, nos dizem ainda que da avaliação resultam documentos escritos (**gráfico n.º17.1**, Anexo II, p.143). Sendo que, 3 (60%) fazem referência ao parecer elaborado pelo avaliador e ao parecer elaborado pela secção de avaliação e apenas 2 (40%) refere os documentos de registo de participação nas dimensões previstas (**gráfico n.º18.1**, anexo II, p.143).

Em relação às aulas observadas podemos aferir que a supervisão das aulas assistidas é feita, por norma, por 2 elementos da comissão de avaliação, havendo 2 (40%) docentes que fazem referência a apenas 1 elemento (**gráfico n.º19.1**, Anexo II, p.144). Estes docentes dizem-nos ainda que entre a supervisão das aulas, informam o avaliado dos seus pontos fracos por forma a promover a melhoria no seu desempenho (3 - 60%). Havendo porém 1 (20%) dos docentes avaliadores que nos diz nunca ter feito retorno da informação sobre o desempenho e ainda outro que só às vezes (**gráfico n.º20.1**, Anexo II, p.144).

5 - Potencialidades da ADD

A fim de se promover uma cultura de Avaliação de Desempenho Docente que fomente a mudança e a melhoria continua, deverão ser implementadas estratégias como: apostar numa equipa de avaliação dinâmica, credível e com capacidade de liderança e a clarificação dos objetivos da implementação do processo de avaliação na escola, também concordam com estratégias como promover e valorizar a participação ativa dos docentes; a criação de tempos e espaços para a análise de dados e respetiva reflexão e a valorização do espírito crítico e pensamento estratégico. Verificamos ainda que a grande maioria destes docentes não concordam nem discordam com a implementação de medidas como a promoção da avaliação como um processo de diálogo entre elementos ou apostar na formação continua ao nível da avaliação de escola ou ainda a associação do processo de avaliação a um processo de melhoria da qualidade do serviço educativo. (**gráfico n.º24**)

Gráfico n.º24_ Estratégias a ser implementadas de forma a promover uma cultura de mudança e melhoria contínua



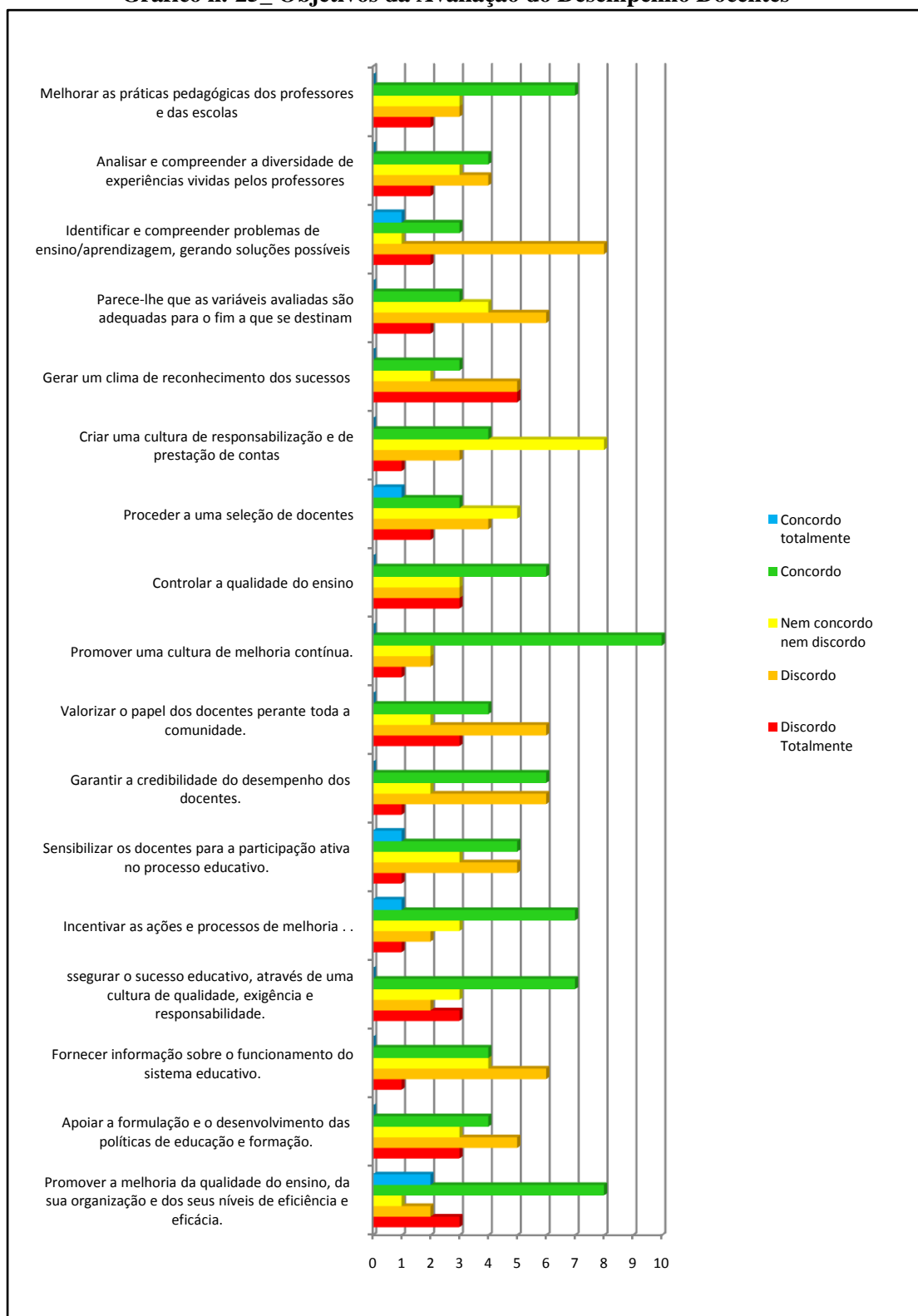
6 - Importância da formação

Os 5 (100%) docentes avaliadores consideram importante a autoformação (**gráfico n.º22.1**, anexo II, p.146), no entanto, apenas 1 (20%) nos diz que na sua escola se dá importância e se promove a autoformação (**gráfico n.º23.1**, anexo II, p.146). Pensam, também os 5 (100%), que o modelo (**gráfico n.º24.1**, anexo II, p.147) de ADD visa diagnosticar as necessidades de formação dos docentes para que se possa proceder à elaboração de um plano de formação ajustado às reais necessidades dos avaliados.

IV.IV - Opinião dos docentes avaliados do Ensino Público

1-Percepção sobre a Avaliação do Desempenho Docente

Gráfico n.º25_ Objetivos da Avaliação do Desempenho Docentes

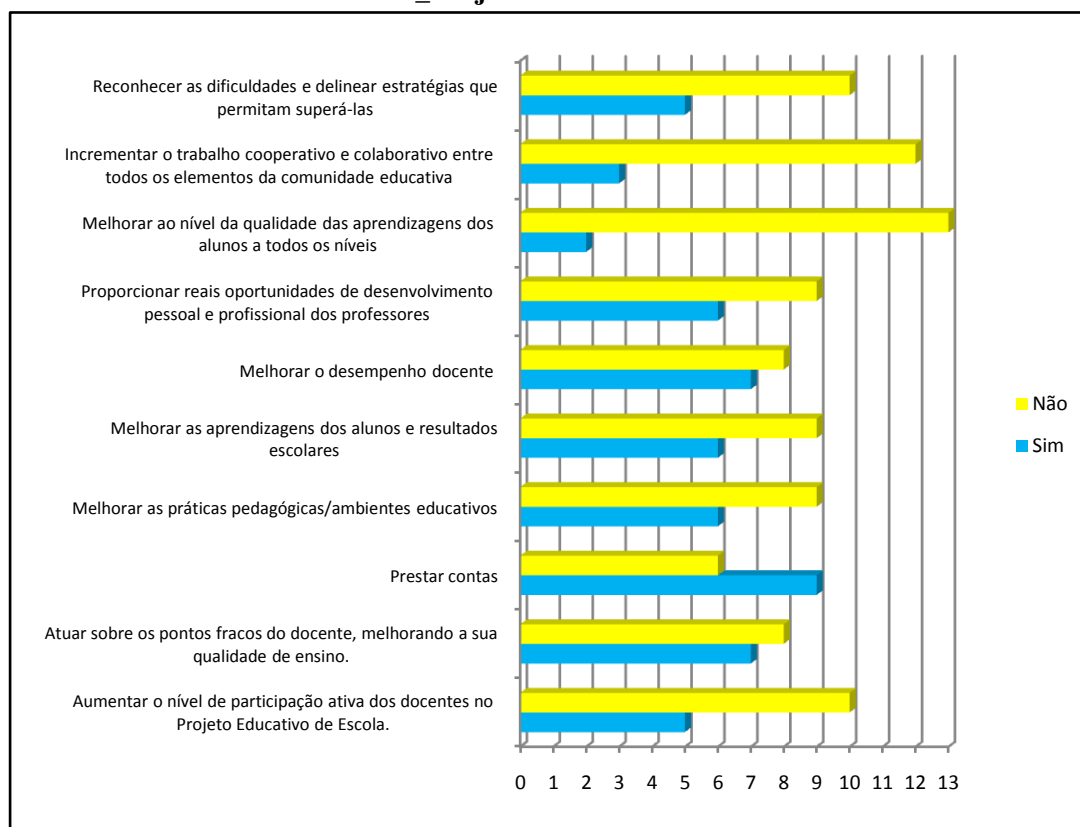


No Ensino Público a maioria dos inquiridos consideram a avaliação como promotora da qualidade no ensino, assim como também acham que a ADD promove uma cultura de melhoria

contínua, assegurando o sucesso educativo, através de uma cultura de qualidade, exigência e responsabilidade. Tem também como objetivo, segundo os inquiridos, melhorar as práticas pedagógicas dos professores e das escolas. No entanto, já não consideram que a avaliação sirva para garantir a credibilidade do desempenho, nem para apoiar a formulação e o desenvolvimento das políticas de educação e formação, nem tão pouco fornecer informação sobre o funcionamento do sistema educativo e muito menos ter por objetivo valorizar o papel do docente perante a comunidade. Também são da opinião que este processo não gera um clima de reconhecimento dos sucessos nem permite controlar a qualidade do ensino. Os docentes não consideram que as variáveis avaliadas sejam adequadas para o fim a que se destinam e também acham que não servem para analisar e compreender a diversidade de experiências por eles vividas. Referem ainda que a avaliação é um meio para se poder proceder a uma seleção de docentes e que permite a criação de uma cultura de responsabilidade e de prestação de contas (**Gráfico n.º25**).

Para a grande maioria dos docentes do Ensino Público e analisando os dados do **gráfico n.º26**, a implementação do modelo actual da ADD contribui essencialmente para prestar contas (9 - 60%). Ou seja, a implementação da ADD não contribui para o aumento do nível da participação ativa dos docentes no Projeto Educativo de Escola (10 - 66,7%), não melhora as práticas pedagógicas/ambientes educativos (9 - 60%), assim como também, não melhora nem as aprendizagens dos alunos e resultados escolares e nem tão pouco a qualidade das aprendizagens dos alunos a todos os níveis (13 - 86,7%) .

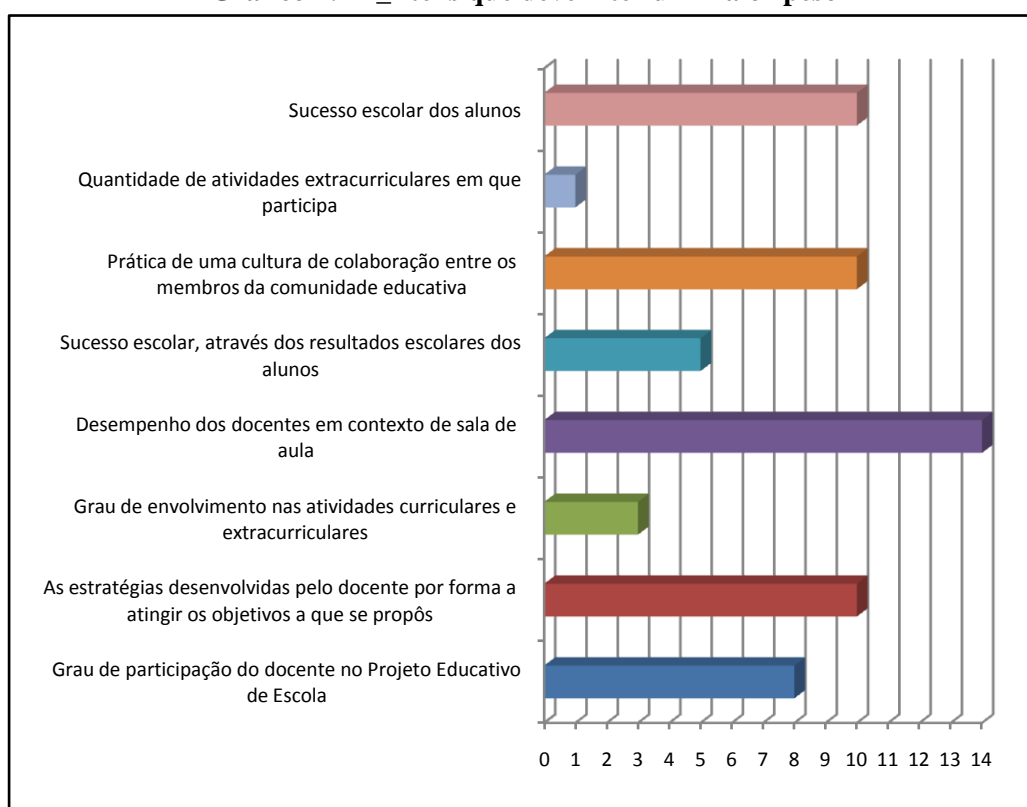
Gráfico n.º26 _ Objetivos do modelo actual da ADD



Como se pode ver no **gráfico n.º27**, estes docentes referem ainda que este processo não contribui para o incremento do trabalho cooperativo e colaborativo entre todos os elementos da comunidade (12 - 80%), tal como não reconhece as dificuldades nem possibilita o delinear de estratégias que permitam superá-las (10 - 66,7%).

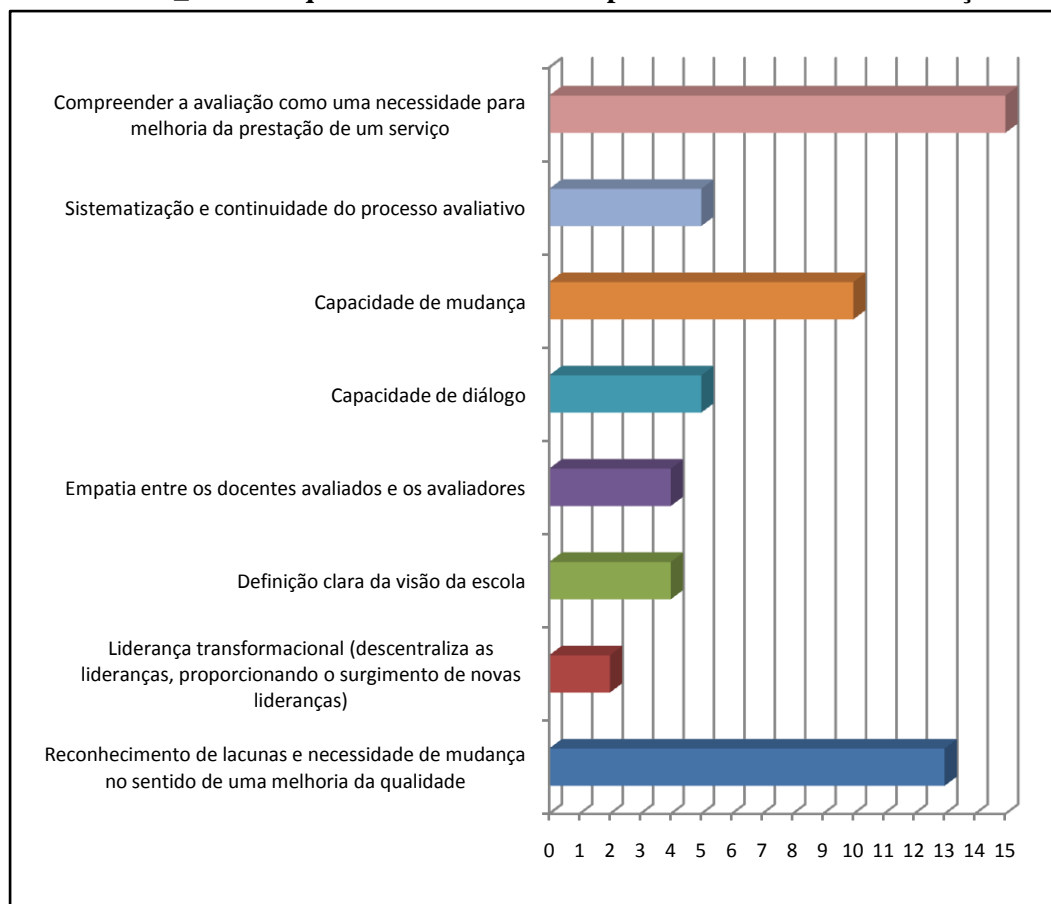
Quando questionados em relação aos itens que deveriam ter um maior peso num processo de ADD a maioria responde-nos: desempenho dos docentes em contexto de sala de aula (14 - 93,3%), seguindo-se as estratégias desenvolvidas pelo docente por forma a atingir os objetivos a que se propôs (10 - 66,7%), a prática de uma cultura de colaboração entre os membros da comunidade educativa (10 - 66,7%) e surpreendentemente o sucesso escolar dos alunos (10 - 66,7%). Não dando tanta importância a itens como o grau de participação do docente no Projeto Educativo de Escola (8 - 53,3%) e envolvimento nas atividades curriculares e extracurriculares (3 - 20%).

Gráfico n.º27_ Itens que devem ter um maior peso



No **gráfico n.º28** podemos ver que para os professores do Ensino Público os quatro fatores essenciais ao sucesso da avaliação são em primeira instância compreender a avaliação como uma necessidade para melhorar a prestação de um serviço (15 - 100%); de seguida o reconhecimento de lacunas e necessidades de mudança no sentido de uma melhoria da qualidade (13 - 86,7%) e depois a capacidade de mudança e a sistematização e continuidade do processo avaliativo (5 - 33,3%).

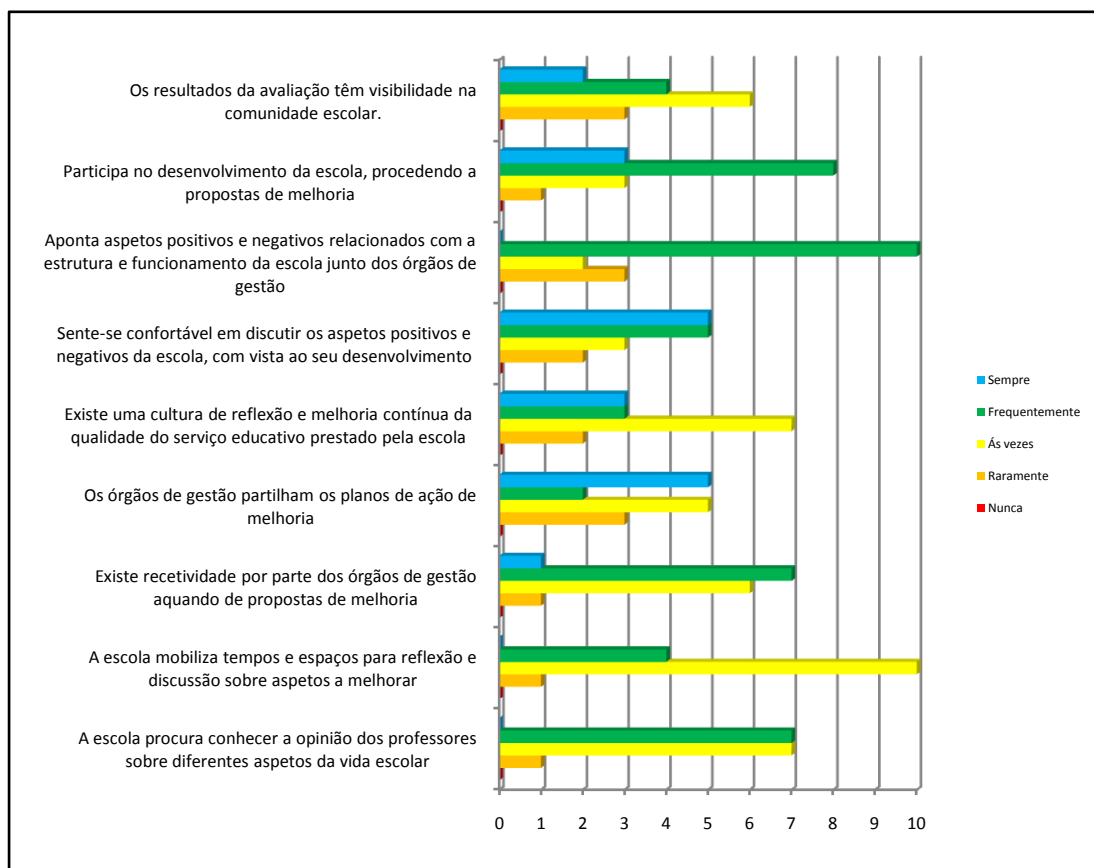
Gráfico n.º28 _ Fatores que considera essenciais para o sucesso da concretização da ADD.



2 - Impacto do processo de avaliação

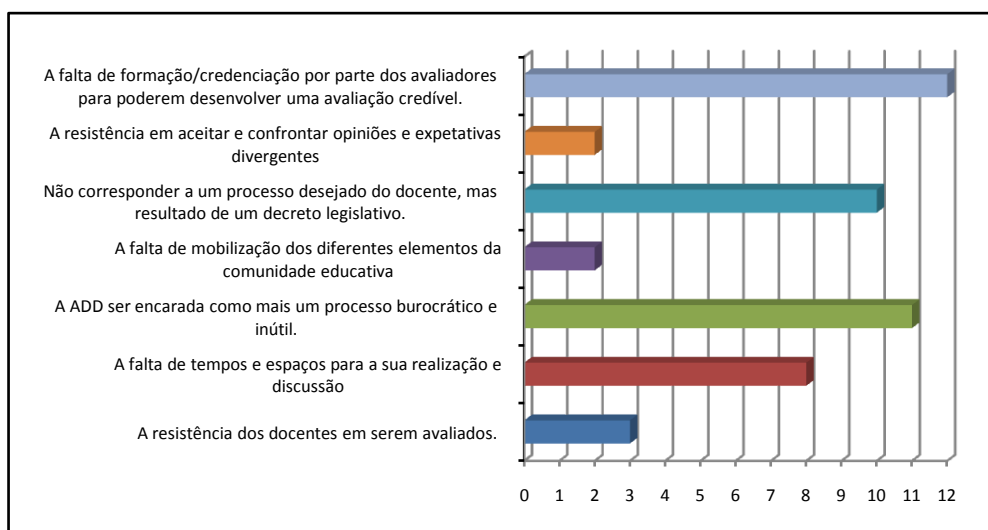
No que concerne à dimensão “Conhecer o impacto do processo de avaliação” os professores dizem-nos, tal como nos mostra o **gráfico n.º29** a escola procura conhecer a opinião dos professores sobre diferentes aspetos da vida escolar, que existe recetividade por parte dos órgãos de gestão aquando da existência de propostas de melhoria, que os órgãos de gestão partilham os planos de ação de melhoria, que se sentem confortáveis em discutir os aspetos positivos e negativos da escola, com vista ao seu desenvolvimento, que apontam aspetos positivos e negativos relacionados com a estrutura e funcionamento da escola junto dos órgãos de gestão e que participam no desenvolvimento da escola, procedendo a propostas de melhoria. No que pertence à mobilização de tempos e espaços para reflexão e discussão sobre aspetos a melhorar estes nem sempre acontecem, nem sempre existe uma cultura de reflexão e melhoria contínua da qualidade do serviço educativo prestado pela escola e nem sempre os resultados da avaliação têm visibilidade na comunidade escolar.

Gráfico n.º29 _ Impacto do processo



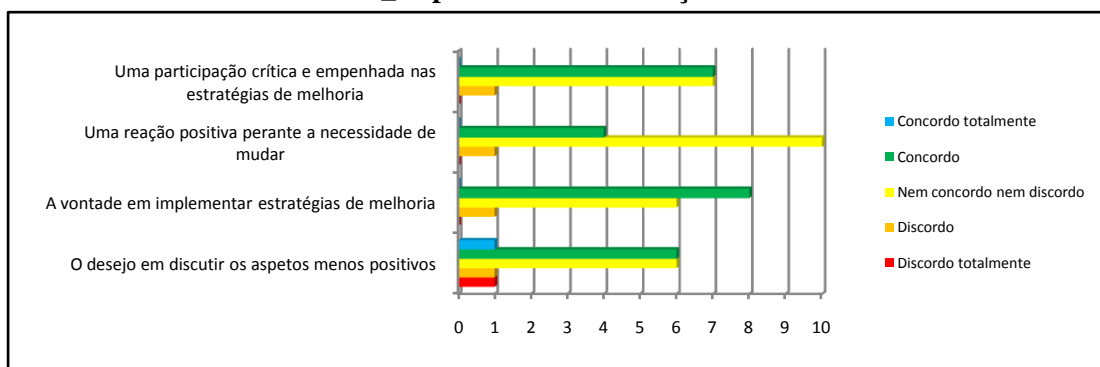
De acordo com o **gráfico n.º30**, para estes docentes fatores de constrangimento à implementação do processo de ADD são a falta de formação/credenciação por parte dos avaliadores para poderem desenvolver uma avaliação credível, a ADD ser encarada como mais um processo burocrático e inútil, não corresponder a um processo desejado do docente, mas resultado de um decreto legislativo e a falta de tempos e espaços para a sua realização e discussão.

Gráfico n.º30 _ Fatores de constrangimento na avaliação



Através da análise feita ao **gráfico n.º31** podemos dizer que os docentes inquiridos e no que diz respeito à capacidade de mudança mostram-se disponíveis para discutir os aspetos menos positivos, a vontade em implementar estratégias de melhoria, assim como uma participação crítica e empenhada nas estratégias de melhoria.

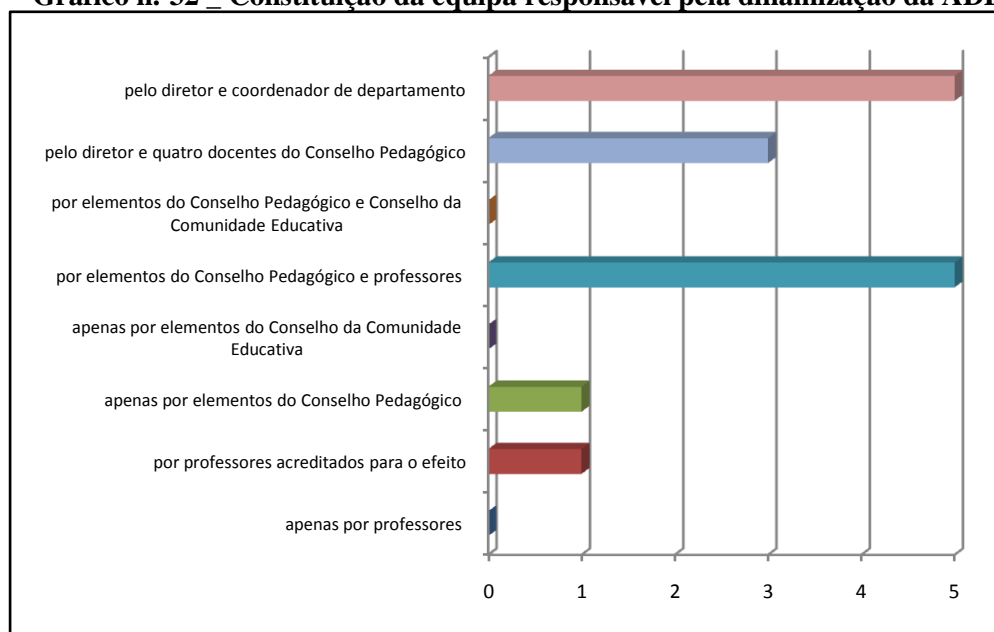
Gráfico n.º31_Capacidade de mudança dos avaliados



3 - Atores do processo de avaliação

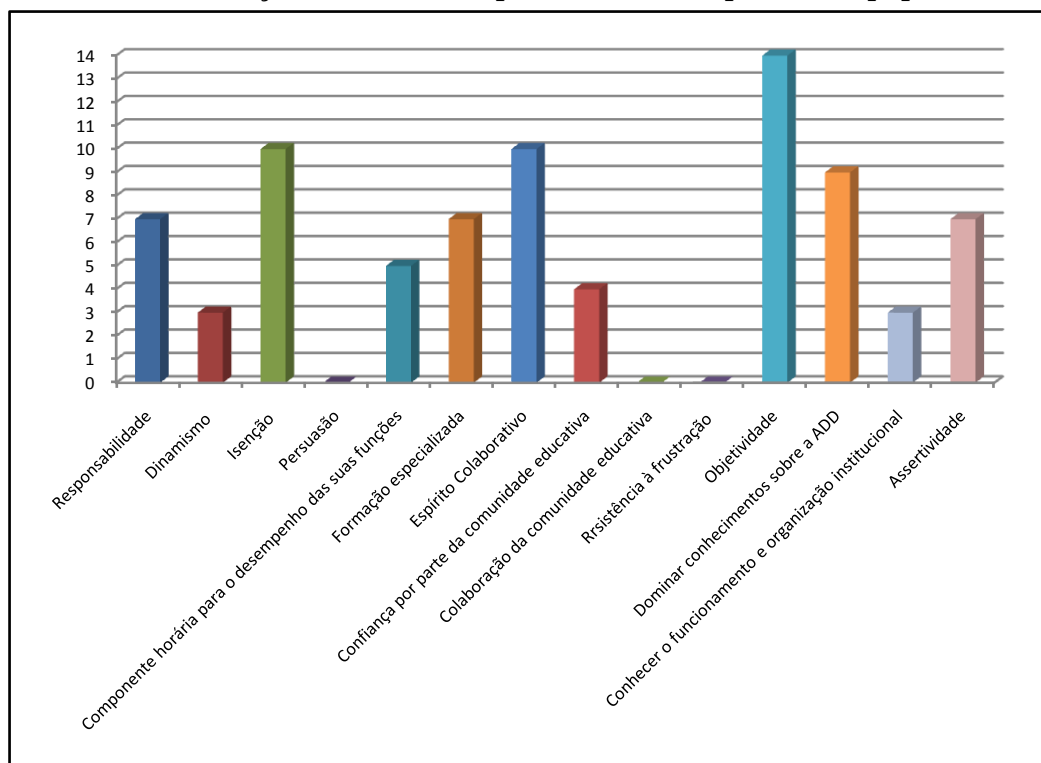
No que refere aos atores do processo de avaliação constatamos através do **gráfico n.º32**, que no Ensino Público a equipa responsável pela dinamização da ADD pode ser constituída: por elementos do Conselho Pedagógico; pelo Diretor e Coordenadores de Departamentos; pelo Diretor e quatro docentes do Conselho Pedagógico; por professores acreditados para o efeito ou ainda apenas por elementos do Conselho Pedagógico. Verificamos ainda que 10 (66,7%) dos quinze inquiridos consideram ser pertinente a integração de um dos elementos do Conselho Executivo na equipa de avaliação. (**gráfico n.º 18.2**, Anexo II, p.159)

Gráfico n.º32 _ Constituição da equipa responsável pela dinamização da ADD



No que respeita às condições que consideram fundamentais para um bom exercício da equipa avaliadora e como se pode ver pelo **gráfico n.º33**, os docentes dão destaque à objetividade e à isenção seguindo-se o espírito colaborativo, o dominar conhecimentos sobre o processo avaliativo, a formação especializada, a assertividade, a responsabilidade, a disponibilidade horária, confiança por parte da comunidade educativa. De referir que tanto a persuasão como a colaboração da comunidade como ainda a resistência à frustração, não foram consideradas condições fundamentais para o bom desempenho da equipa.

Gráfico n.º33 _ Condições fundamentais para o bom desempenho da equipa da ADD.



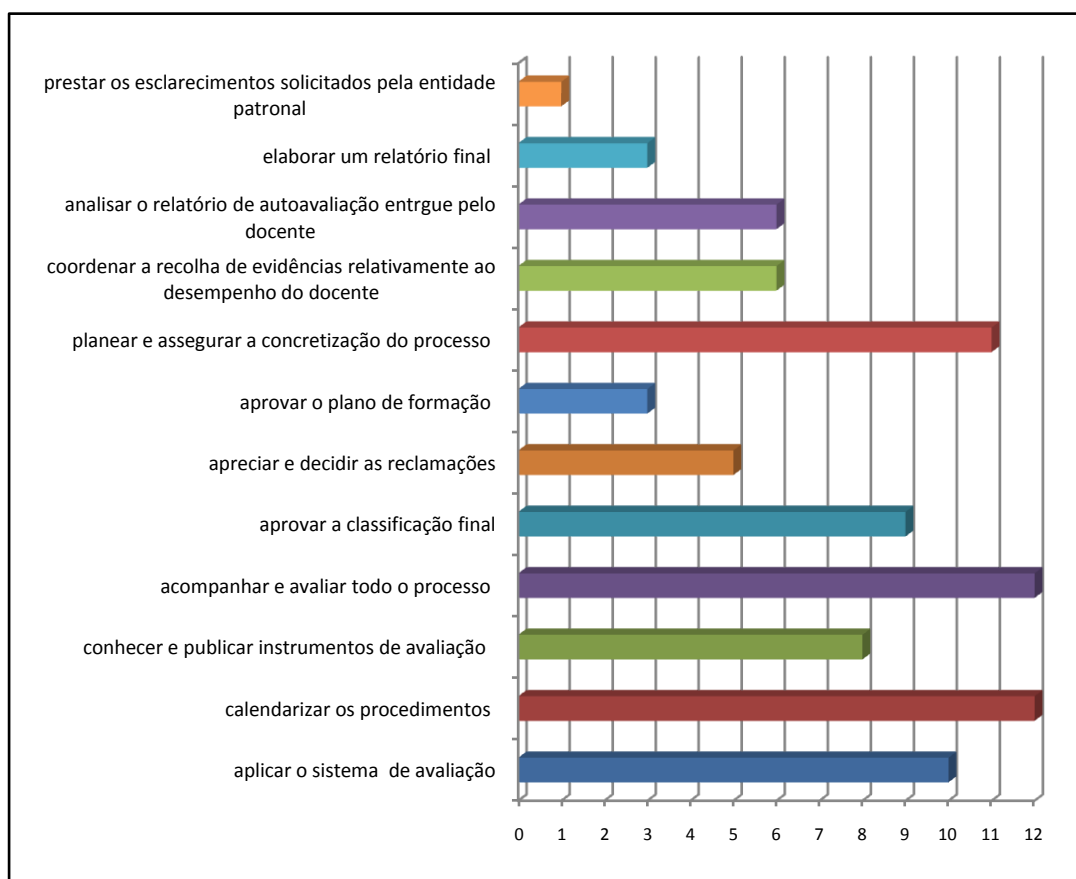
Por norma o avaliador interno, tal como nos mostra o **gráfico n.º 20.2**, no Ensino Público e de acordo com os docentes inquiridos são os Coordenadores de Departamento, mas existem escolas em que tal não se verifica (**gráfico n.º 20.2**, Anexo II, p.160).

Segundo os inquiridos avaliados a grande maioria das pessoas que supervisionaram as suas aulas não estavam preparadas nem receberam formação para o efeito (**gráfico n.º 21.2**, Anexo II, p.161). De acordo com os inquiridos os avaliadores internos procedem à análise, principalmente, de relatórios de autoavaliação, de alguns projetos docentes, de documentos de registo e avaliação aprovados pelo Conselho Pedagógico e preenchidos pelos docentes avaliados (**gráfico n.º22.2**, Anexo II, p.161).

As funções da secção de avaliação tal como nos mostra o **gráfico n.º34** são em primeira instância calendarizar os procedimentos de avaliação e acompanhar e avaliar todo o processo (12 - 80%), seguindo-se o planear e assegurar a concretização do processo (11 - 73,3%), aplicar o sistema de avaliação (10 - 66,7%), aprovar a classificação final (9 - 60%), conhecer e

publicitar o(s) instrumento(s) de registo (8 - 53,3%), coordenar a recolha de evidências relativamente ao desempenho de cada docente, analisar o relatório de autoavaliação entregue por cada docente (6 - 40%), apreciar e decidir as reclamações (5 - 33,3%), aprovar o plano de formação, e finalmente elaborar um relatório de avaliação por docente avaliado (3 - 20%).

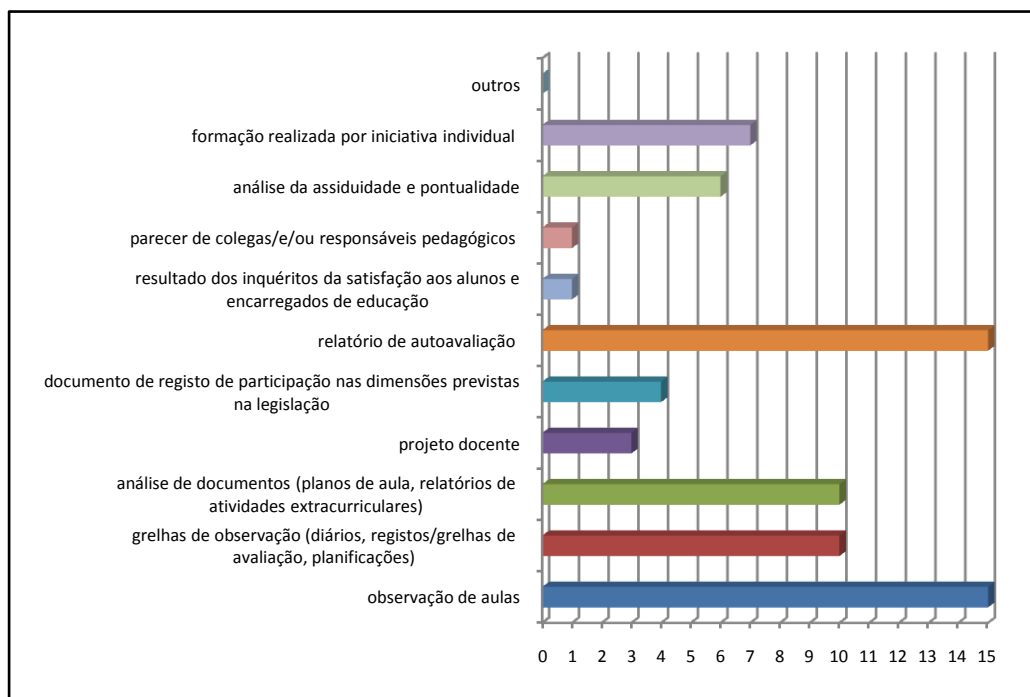
Gráfico n.º34 _ Funções da secção de avaliação



4 - Técnicas e instrumentos de avaliação

Na opinião dos inquiridos na avaliação do desempenho privilegia-se a observação de aulas, assim como o relatório de autoavaliação (15 - 100%). Também verificamos que são feitas observações/análise de documentos como diários, registos/grelhas de avaliação, planificações, planos de aula e relatórios de atividades extracurriculares (10 - 66,7%). Poucos são os inquiridos 7 (46,7%), que nos dizem que a formação realizada por iniciativa individual tem alguma importância no processo. Apenas 6 (40%) referem que a análise da assiduidade e pontualidade são tidos em conta como dados a privilegiar, assim como também não são dados privilegiados os documentos de registo de participação nas dimensões previstas (4 - 26,7%) ou os projetos de docentes (3 - 20%), realizados apenas em algumas das escolas (**gráfico n.º35**).

Gráfico n.º35 _ Instrumentos utilizados para a recolha de dados



Por norma e de acordo com os dados que recolhemos, as propostas para o plano de melhoria são da responsabilidade da comissão de avaliação (9 - 60%) (**gráfico 26.2**, Anexo II, p.163).

Dos quinze docentes questionados 13 (86,7%) dizem-nos que a avaliação desemboca na realização de um documento final, sendo que em 11 (73,3%) dos inquiridos resulta no relatório de autoavaliação (**gráfico n.º 27.2** e **gráfico n.º28.2**, Anexo II, p.164).

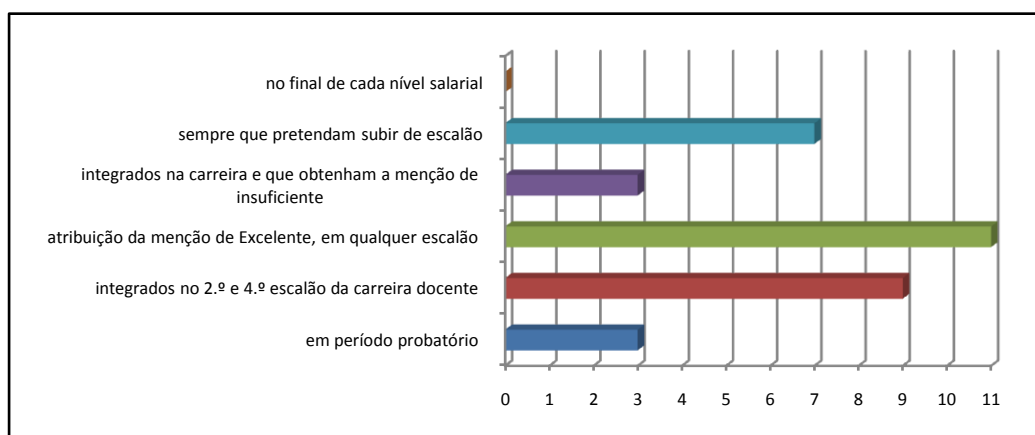
Quando questionados sobre se sempre que foram sujeitos ao processo avaliativo tiveram aulas assistidas 4 (26,7%) referem que sim (**gráfico n.º29.2**, Anexo II, p.165). Sendo que por norma o número de aulas observadas foi de 2 (**gráfico n.º30.2**, Anexo II, p.165) tendo estado sempre só 1 pessoa presente (**gráfico n.º31.2**, Anexo II, p.166).

Em relação ao retorno da informação retirada das aulas observadas aferimos, que 6 (40%) dos docentes questionados sempre que as suas aulas foram observadas tiveram retorno de informação por forma a promover melhorias no desempenho. Apenas verificamos que 4 (26,7%) não tiveram retorno da informação e 2 (13,3%) só “às vezes” (**gráfico n.º 32.2**, Anexo II, p.166).

.Verificamos ainda com o **gráfico n.º36** que os professores do nosso estudo são sujeitos à observação de aulas apenas quando pretendem a atribuição de menção de Excelente, em qualquer escalão (11 - 73,3%), quando integrados no 2.º e 4.º escalão da carreira docente (9 - 60%), sempre que pretendem subir de escalão 7 (46,7%), ou ainda quando se encontram em

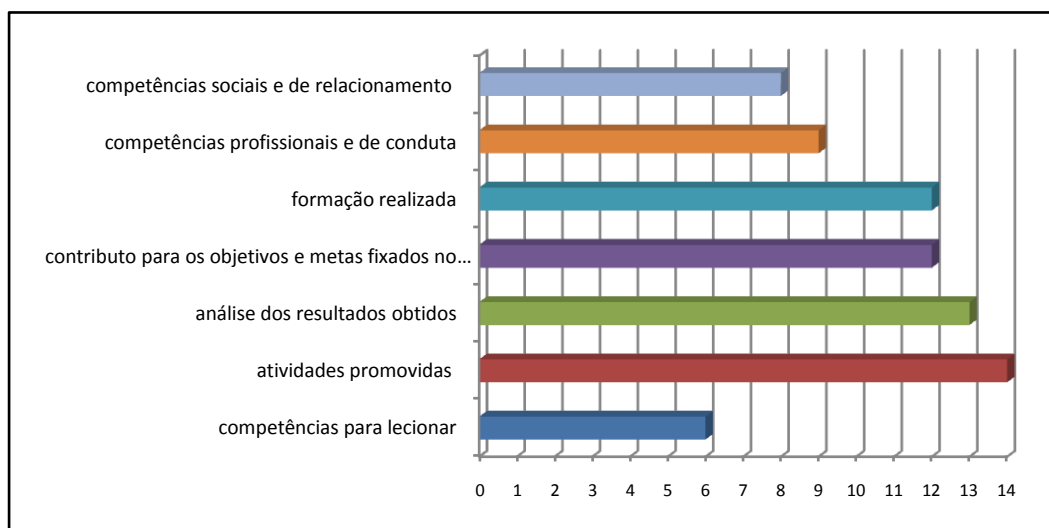
período probatório ou integrados na carreira e que obtenham a menção de insuficiente (3 - 20%).

Gráfico n.º36_ Obrigatoriedade de observação de aulas



O relatório de autoavaliação, e pelo que aferimos através do **gráfico n.º37**, é considerado um documento de reflexão que pode incidir sobre componentes como as atividades promovidas (14 - 93,3%), a análise dos resultados obtidos (13- 86,7%), a formação realizada, o contributo para os objetivos e metas fixados no projeto de escola (12 - 80%), as competências profissionais e de conduta (9 - 60%), as competências sociais e de relacionamento 8 (53,3%) e por último as competências para lecionar (6 - 40%).

Gráfico n.º37 _ Elementos sobre os quais incide o relatório de autoavaliação:

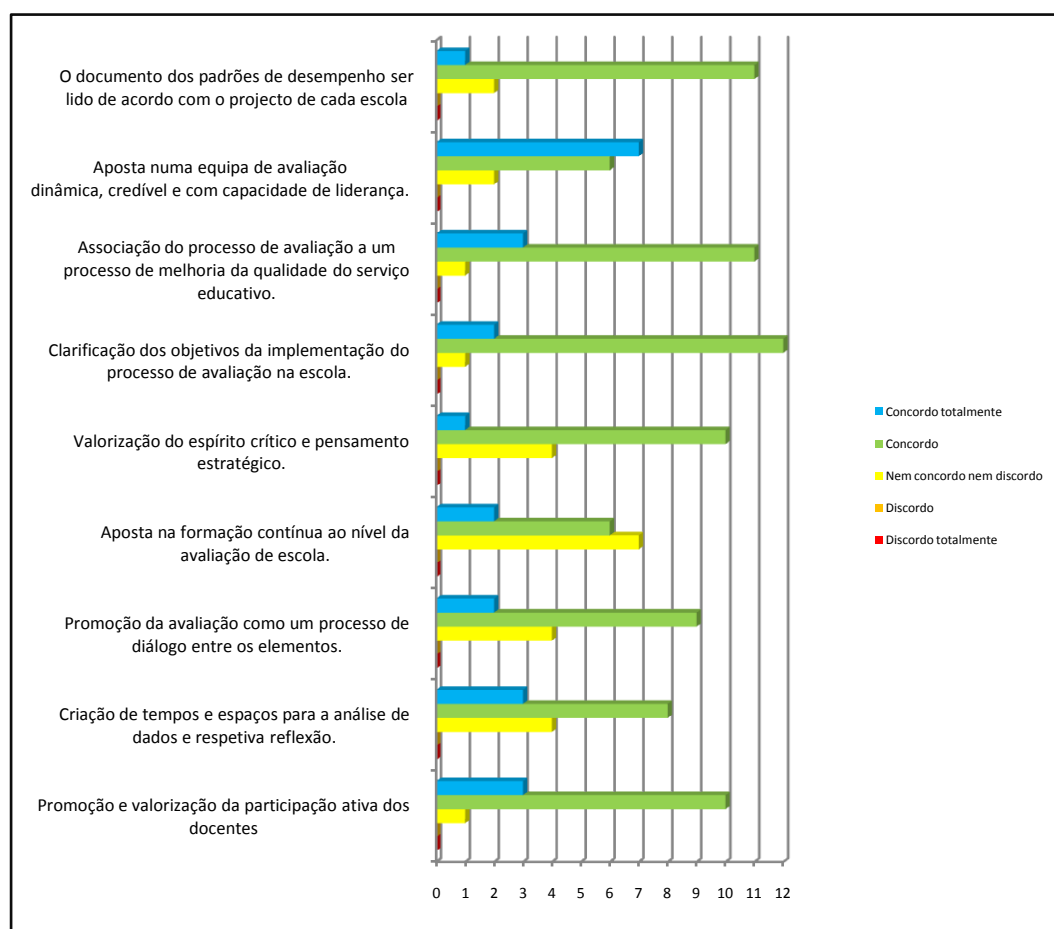


5- Potencialidades da ADD

Os professores inquiridos concordam que devem, em primeira instância, ser clarificados os objetivos da implementação do processo de avaliação na escola, assim como associar o processo de avaliação a um processo de melhoria da qualidade do serviço educativo, tal como, o

documento dos padrões de desempenho ser lido de acordo com o projeto de cada escola com vista à promoção e valorização da participação ativa dos docentes. Dizem-nos também que para estimular uma cultura de Avaliação do Desempenho Docente deve-se despertar o espírito crítico e pensamento estratégico, passar a ver a avaliação como um processo de diálogo entre os elementos; criar tempos e espaços para a análise de dados e respetiva reflexão; apostar numa equipa de avaliação dinâmica, credível e com capacidade de liderança e finalmente apostar na formação contínua ao nível da avaliação de escola. (gráfico n.º38)

Gráfico n.º38 _ Estratégias a implementadas para promover a mudança e a melhoria contínua



6- Importância da formação

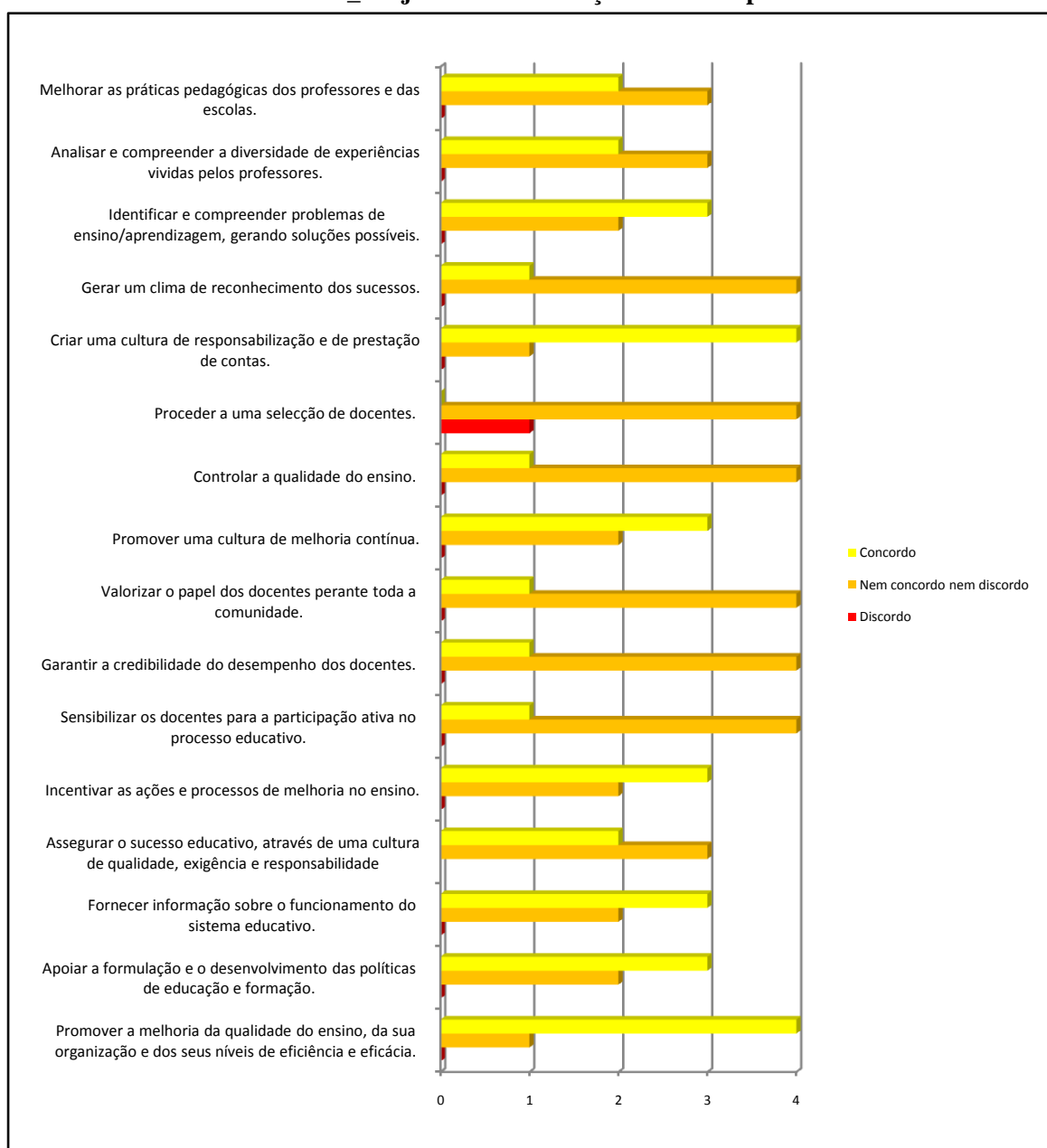
Finalmente na dimensão necessidades de formação, consultando os gráfico n.º37.2 (anexo II, p. 169) e gráfico n.º38.2 (anexo II, p.169) podemos aferir que no Ensino Público a autoformação é valorizada na maior parte dos processos avaliativos (8 - 53%) e que os professores consideram que o modelo utilizado pelas escolas visa diagnosticar as necessidades de formação dos docentes, a fim de proceder à elaboração de um plano de formação ajustado às reais necessidades dos avaliados.

IV.V - Opinião dos docentes avaliadores do Ensino Público

1 - Percepções sobre a Avaliação do Desempenho Docente

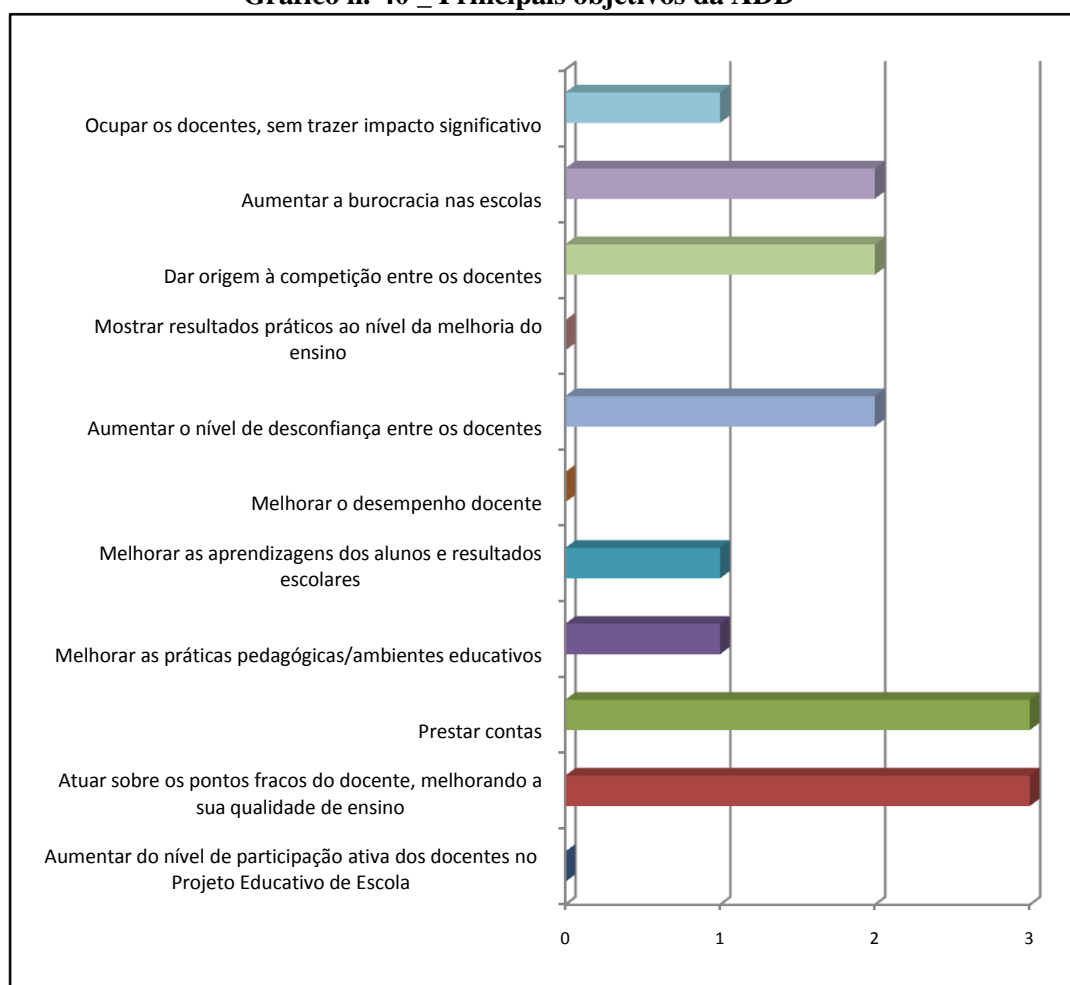
A percepção dos inquiridos sobre as potencialidades da ADD é a seguinte: 4 (80%) consideram que pode promover a melhoria da qualidade do ensino, da organização e dos seus níveis de eficiência e eficácia, assim como criar uma cultura de responsabilidade e de prestação de contas. Três (60%) inquiridos dizem-nos que concordam quando se afirma que a ADD pode apoiar a formulação e o desenvolvimento das políticas de educação e formação, assim como pode fornecer informação sobre o funcionamento do sistema educativo e incentivar as ações e processos de melhoria no ensino, promover uma cultura de melhoria contínua, identificar problemas de ensino/aprendizagem, gerando soluções possíveis. Apenas 2 (40%) dos inquiridos não concorda nem discorda com os itens acima mencionados (gráfico n.º39).

Gráfico n.º 39_ Objetivos da Avaliação do Desempenho Docente



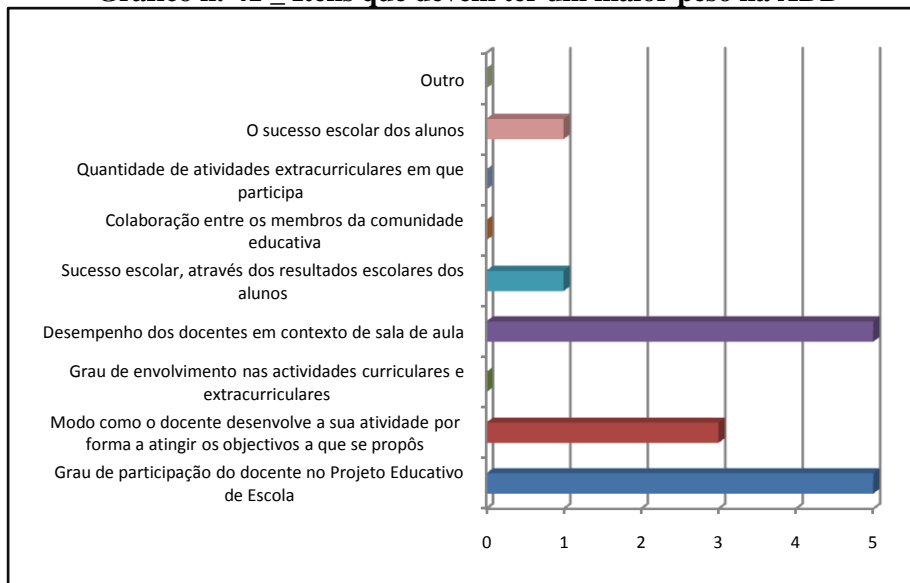
Dos cinco docentes inquiridos 3(60%) dizem-nos que os principais objetivos da implementação do actual modelo de ADD são: atuar sobre os pontos fracos do docente, melhorando a sua qualidade de ensino e prestar contas. Já 2(40%) dos inquiridos fazem referência ao aumento do nível de desconfiança entre os docentes, ao originar competição entre os docentes e ao aumento da burocracia nas escolas como sendo um dos objetivos da implementação da ADD. Apenas 1(20%) dos docentes questionados refere, como sendo um objetivo da ADD, melhorar as práticas pedagógicas/ambiente educativo, melhorar as aprendizagens dos alunos e resultados escolares e ocupar os docentes, sem trazer impacto significativo (gráfico n.º40).

Gráfico n.º40 _ Principais objetivos da ADD



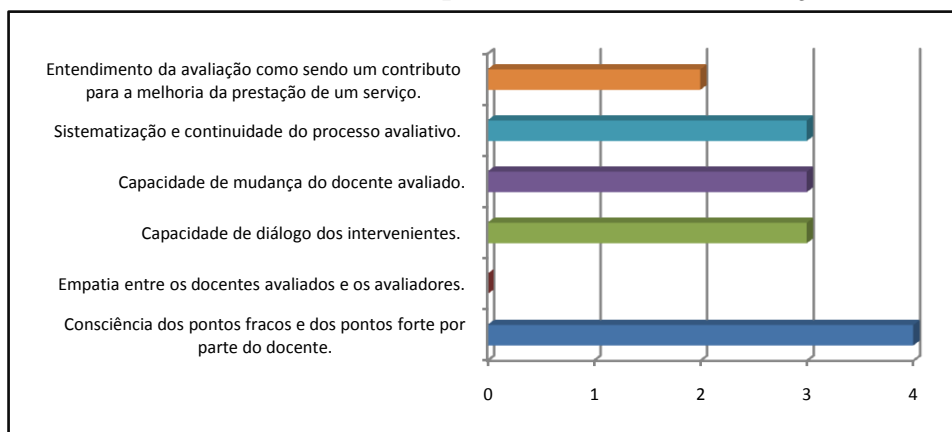
Para estes docentes, conforme nos mostra o gráfico n.º41, os itens a serem avaliados são em primeira instância o grau de participação do docente no Projeto Educativo de Escola e o desempenho dos docentes em contexto de sala de aula. Apenas 3 (60%) referem o modo como o docente desenvolve a sua atividade por forma a atingir os objetivos a que se propôs e somente 1 (20%) nos diz que o sucesso escolar, através dos resultados escolares dos alunos deveria ser tido em conta na ADD.

Gráfico n.º41 _ Itens que devem ter um maior peso na ADD



No que concerne aos fatores que consideram essenciais para o sucesso da concretização da ADD 4 (80%) os inquiridos referem fatores como a consciência dos pontos fracos e dos pontos fortes por parte do docente, sendo que 3 (60%) consideram fatores essenciais para o êxito, a capacidade de diálogo dos intervenientes, a capacidade de mudança do docente avaliado ou até a sistematização e continuidade do processo avaliativo. Apenas 2 (40%) acha que o entender a avaliação como um contributo para a melhoria da prestação de um serviço seria fator essencial para o sucesso da concretização da ADD (gráfico n.º42).

Gráfico n.º42 _ Fatores essenciais para o sucesso da concretização da ADD

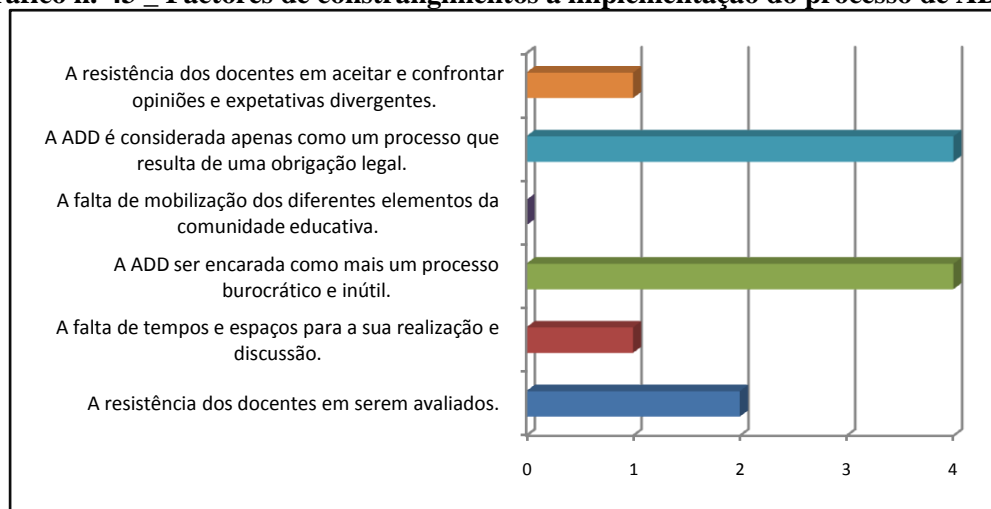


2- Impacto do processo de avaliação

Na ótica destes docentes avaliadores e como nos indica o gráfico n.º43, os maiores constrangimentos à implementação do processo de avaliação, passam em primeiro lugar pelo facto da ADD ser encarada como mais um processo burocrático e inútil, que resulta de uma obrigação legal (4 - 80%). Sendo que 2 (40%) dos docentes inquiridos referem a resistência dos

docentes em serem avaliados e 1(20%) a falta de tempos e espaços para a sua realização e discussão e a resistência dos docentes em aceitar e confrontar opiniões e a existência de expetativas divergentes.

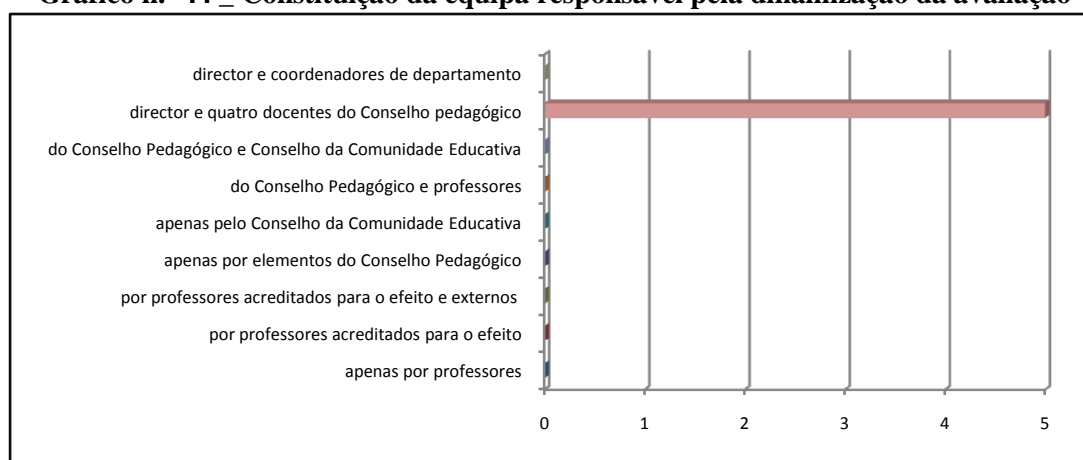
Gráfico n.º43 _ Factores de constrangimentos à implementação do processo de ADD



3 - Atores do processo de avaliação

Quando questionados em relação à constituição da secção de avaliação todos eles (5 - 100%), que fazem parte das suas secções de avaliação o Diretor da escola e quatro docentes pertencentes ao Conselho Pedagógico. Aham que a equipa da ADD responsável pela dinamização da avaliação docente deveria ser constituída por professores acreditados para o efeito e externos. À questão, se consideram pertinente a presença de um dos elementos da direção na equipa de avaliação, todos os docentes avaliadores foram unânimes em dizer que não (gráfico n.º 44).

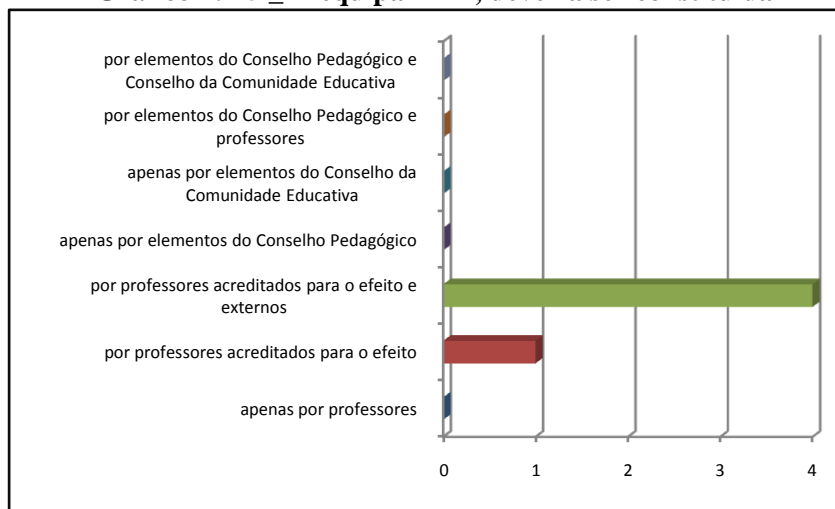
Gráfico n.º 44 _ Constituição da equipa responsável pela dinamização da avaliação



Podemos verificar também com o auxílio do **gráfico n.º45**, que 4 (80%) dos inquiridos acham que a equipa da ADD responsável pela dinamização da avaliação docente deveria ser

constituída por professores acreditados para o efeito e externos. Apenas 1 (20%) considera que a equipa responsável deveria ser constituída por professores apenas acreditados para o efeito.

Gráfico n.º45 _ A equipa ADD, deveria ser constituída

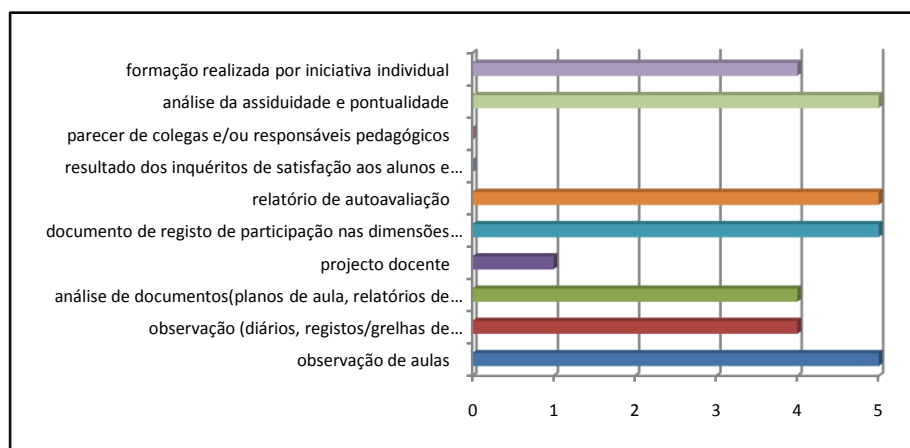


À questão, se consideram pertinente a presença de um dos elementos do Conselho Executivo na equipa de avaliação, todos os docentes avaliadores foram unânimes em dizer que não (**gráfico n.º14.3**, Anexo II, p.176).

4 – Técnicas e instrumentos de avaliação

No Ensino Público a recolha de dados é feita através da observação de aulas, de documentos de registo de participação nas dimensões previstas na legislação, do relatório da autoavaliação e da análise da assiduidade e pontualidade. São ainda referidos os relatórios de atividades extracurriculares e a realização de formação por iniciativa individual. Apenas 1 (20%) faz referência ao projeto docente (**gráfico n.º46**).

Gráfico n.º46 _A recolha de dados



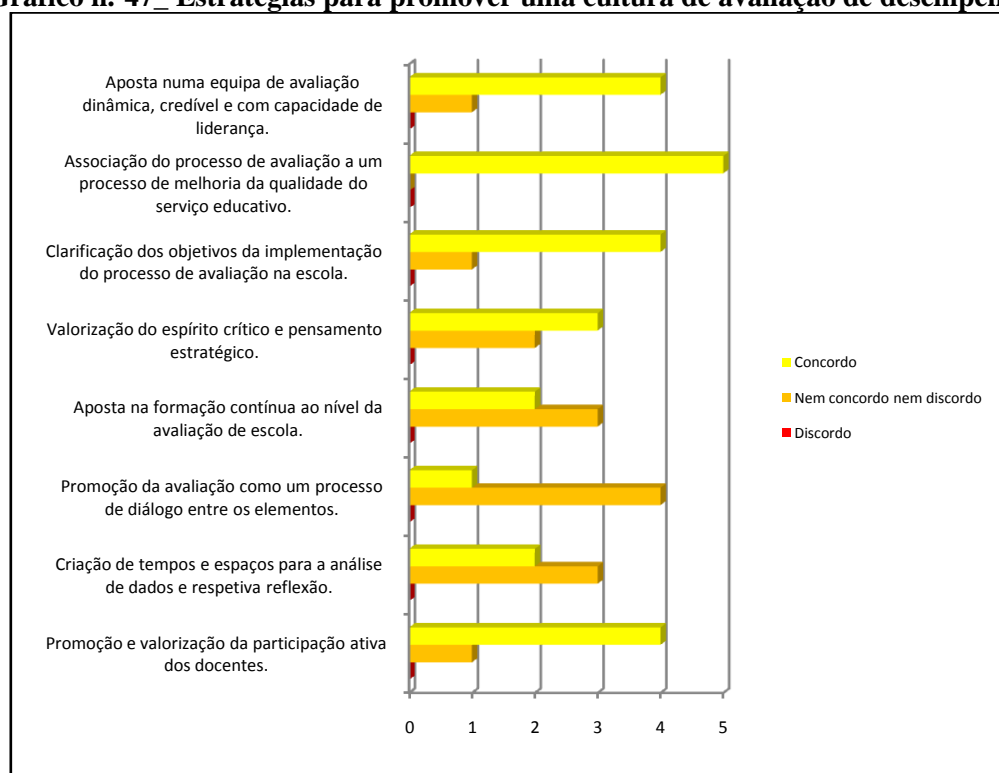
Todos eles nos dizem ainda que as propostas dos planos de melhoria são feitas pelos avaliadores e que da avaliação resultam três tipos de documentos sendo eles: o relatório de autoavaliação, os documentos de registo de participação nas dimensões previstas e o parecer elaborado pelo avaliador (**gráficos n.º 16.3 ,n.º 17.3 e n.º 18.3 , Anexo II, p. 177-178),**

Todos os inquiridos referem que a supervisão das aulas é apenas feita por 1 elemento (**gráfico n.º19.3, Anexo II, p.179**). Após a supervisão 4 (80%) dos inquiridos informa os avaliados dos seus pontos fracos por forma a promover a melhoria no seu desempenho e 1 (20%) diz só informar o avaliado às vezes (**gráfico n.º20.3, Anexo II, p.179**).

5 – Potencialidades da ADD

Segundo os inquiridos para que haja uma cultura de avaliação deverão ser implementadas estratégias como: associar o processo de avaliação a um processo de melhoria da qualidade do serviço educativo (5 - 100%), promover e valorizar a participação ativa dos docentes, clarificar os objetivos da implementação do processo de avaliação nas escolas e apostar numa equipa de avaliação dinâmica, credível e com capacidade de liderança (4 - 80%). Não concordam nem discordam com estratégias como diálogo entre elementos (4 - 80%) ou a criação de tempos e espaços para a análise de dados e respetiva reflexão, ou até, aposta da formação contínua ao nível da avaliação de escola (3 - 60%) (**gráfico n.º47**).

Gráfico n.º47_ Estratégias para promover uma cultura de avaliação de desempenho



6 – Importância da formação

A necessidade de formação e autoformação é considerada importante por todos os elementos inquiridos (**gráfico n.º 22.3**, Anexo II, p.181), no entanto, apenas 1 (20%) refere que na sua escola se promove a autoformação (**gráfico n.º 23.3**, Anexo II, p.181). Consideram ainda, 3 (60%) dos questionados (**gráfico n.º 24.3**, Anexo II, p.181), que o modelo da ADD não visa diagnosticar as necessidades de formação dos docentes para que se possa elaborar um plano de formação ajustado às reais necessidades dos avaliados.

CAPÍTULO V _ Análise comparativa dos dados

Comparando os docentes avaliados do EP com os do EPC apuramos que a maioria é do sexo feminino, que o corpo de docente do EPC é mais jovem que o do EP, que a maior parte dos docentes beneficiam de situação contratual estável, ou seja, pertencem aos quadros das empresas, enquanto no EP, e apesar da média de idades ser superior, a maior parte dos docentes inquiridos estão em situação precária, ou seja, ainda estão a contrato.

Se todos já foram sujeitos à Avaliação do Desempenho Docente, em ambos os sistemas de ensino podemos encontrar docentes que são ou já foram avaliados anualmente, ou só quando estavam para mudar de escalão.

A grande maioria dos docentes inquiridos do EPC diz-nos que a ADD não promove a melhoria da qualidade do ensino, das suas organizações e dos seus níveis de eficácia e eficiência, não apoia a formulação e o desenvolvimento das políticas de educação e formação, não fornece informação sobre o funcionamento do sistema educativo nem promove uma cultura de melhoria continua.

A avaliação do professor só se justifica institucionalmente se daí resultar uma melhoria substantiva da sua ação e se lhe impuser parâmetros definidos de responsabilidade partilhada na comunidade, na escola e na sala de aula (Caetano, 2008).

Dizem-nos sim que a ADD aplicada apenas serve para fazer uma seleção de docentes, pois não serve, segundo a maioria dos inquiridos, para identificar ou compreender os problemas de ensino/aprendizagem, a fim de gerar soluções possíveis ou até mesmo gerar um clima de reconhecimento dos sucessos, uma vez que para os inquiridos as variáveis avaliadas não são adequadas para o fim a que se destinam.

Redmon, (1999) diz-nos que os dois principais propósitos do processo são auxiliar o administrador a avaliar o desempenho passado para poder promover o desenvolvimento de pessoal, o que de acordo com os inquiridos não se verifica.

Já no EP a grande maioria -10 (67 %)- dos docentes questionados crêem que a ADD pode promover a melhoria da qualidade do ensino, da sua organização e dos seus níveis de eficiência e eficácia, assim como, promover uma cultura de melhoria continua e controlar a qualidade do ensino. Dizem-nos, no entanto, que a ADD não é geradora de um clima de reconhecimento dos sucessos, nem as variáveis avaliadas são adequadas ao fim a que se destinam, assim como também não identifica nem compreende os problemas existentes ao nível do processo de ensino/aprendizagem.

Todos os docentes inquiridos concordam com o facto de a ADD não ter por objetivo aumentar o nível de participação ativa dos docentes no PEE ou atuar sobre os pontos fracos do docente, nem mesmo, melhorar as práticas pedagógicas, o desempenho docente. De acordo com os docentes questionados prestar contas é sim um dos objetivos da ADD, isto tanto no EPC

como no EP. A ADD, segundo a maioria dos 30 professores inquiridos, não reconhece as dificuldades, não incrementa o trabalho cooperativo e colaborativo entre todos os elementos da comunidade escolar, não melhora a qualidade das aprendizagens dos alunos nem tão pouco proporciona reais oportunidades de desenvolvimento pessoal e profissional dos professores. E nestes pontos o entendimento é igual para os docentes dos dois sistemas de ensino.

A grande maioria dos 30 docentes inquiridos considera que as estratégias desenvolvidas pelo docente para atingir os objetivos a que se propôs, o trabalho de sala de aula, a prática de uma cultura de colaboração entre os membros da comunidade educativa são os itens que deveriam ser mais relevantes na ADD. Estão de acordo quando nos dizem que o reconhecer as lacunas e necessidades de mudança no sentido de uma melhoria da qualidade ou compreender a avaliação como uma necessidade para melhoria de prestação de um serviço ou ainda a capacidade de diálogo e mudança são condições essenciais para o sucesso da ADD. Portanto não encontramos grandes divergências de opinião entre os docentes do EP e do EPC.

A formação adequada para avaliadores minimizaria os efeitos colaterais da eventual ocorrência dos erros e distorções. A grande maioria dos docentes dos dois sistemas de ensino considera fatores de constrangimentos à implementação da ADD a falta de formação/credenciação por parte dos avaliadores para poderem desenvolver uma avaliação credível, o facto da ADD ser encarada como mais um processo burocrático e inútil, resultado da aplicação de um decreto legislativo. A isenção, a responsabilidade, a objetividade e o dominar conhecimentos sobre a ADD são condições consideradas fundamentais para o bom desempenho da equipa, tanto para os docentes que exercem no EP como para os docentes do EPC.

O processo de avaliação pode ter um pendor marcadamente burocrático e administrativo, consumidor de tempo, de esforço e de dinheiro, e com pouca ou nenhuma utilidade para influenciar positivamente o desempenho, a competência e a eficácia dos professores e o que acontece nas escolas. Pode ser posto ao serviço da melhoria da qualidade pedagógica e da qualidade do ensino dos professores, gerando ambientes propícios à inovação, ao desenvolvimento profissional e, conseqüentemente, à melhoria das aprendizagens dos alunos (Fernandes, 2007).

Qualquer processo de implementação de ADD deve: procurar criar uma imagem construtiva da avaliação; procurar um vasto consenso sobre a matéria; apostar na Qualidade global do Modelo, em termos de Validade, Fiabilidade, Credibilidade, Utilidade, Transparência e Equidade (Torrecilla, 2006).

Também em ambos os sistemas o avaliador interno é o coordenador do departamento e também, segundo os inquiridos, não estão preparados para o desempenho da função de avaliador.

Quanto aos impactos da avaliação surgem diferenças de opinião entre os inquiridos dos dois sistemas de ensino: enquanto que no EP a escola procura conhecer a opinião dos

professores sobre o impacto do processo de avaliação, no EPC essa faceta não está tão bem definida; no EP são mobilizados tempos e espaços para reflexão e discussão sobre aspetos a melhorar, no EPC não, no EP existe receptividade por parte dos órgãos de gestão aquando de propostas de melhoria o que não está generalizado no EPC. Os inquiridos do EPC sentem-se pouco confortáveis em discutir os aspetos positivos e negativos da escola, o que não se verifica no EP pois os docentes participam e discutem a escola com vista ao seu desenvolvimento. Também, na opinião dos inquiridos do EPC os resultados da avaliação não têm visibilidade na comunidade escolar.

A credibilização dos avaliadores passa pela sua competência profissional (conhecimentos, capacidades e valores postos em ação). Deve exigir-se ao processo de Avaliação do Desempenho Docente um carácter irrepreensível, do ponto de vista da exigência ética e da racionalidade (Rodrigues e Peralta, 2008).

Ao nível dos atores intervenientes no processo de avaliação encontram-se algumas diferenças, sendo que ao nível das instituições do EP as equipas de avaliação podem ser constituídas por professores acreditados para o efeito; apenas por elementos do Conselho Pedagógico; por elementos do Conselho Pedagógico e professores; pelo Diretor e quatro docentes do Conselho Pedagógico ou ainda pelo Diretor e coordenadores de departamento. Já no EPC verificam-se quatro situações possíveis: a equipa pode ser constituída apenas por elementos do Conselho Pedagógico; por elementos do Conselho Pedagógico e professores; pelo Diretor e quatro docentes do Conselho Pedagógico ou ainda pelo Diretor e coordenadores de departamento. Os docentes do EP dizem-nos, na sua maioria que concordam com a integração de pelo menos um elemento da direção na equipa de avaliação, no EPC essa figura já não é considerada tão pertinente.

Ao nível dos procedimentos levados a cabo pelo avaliador interno também se registam diferenças apesar de pequenas elas existem. Em ambos os sistemas de ensino o avaliador procede ao tratamento dos documentos de registo e avaliação aprovados pelo Conselho Pedagógico e à análise do relatório de autoavaliação realizado pelos avaliados, no entanto, no EP existe uma outra "figura" que é o projeto docente o qual também é da incumbência do avaliador interno.

Todos os professores do EPC inquiridos foram sujeitos à observação de aulas e todos eles nos dizem que a observação das aulas não é feita por avaliadores externos, ao contrário do que acontece no EP. A observação de aulas, assim como a elaboração de relatório de autoavaliação são instrumentos comuns na ADD, denotando-se algumas diferenças ao nível da observação e análise de documentos que é feita pelas instituições do EP e da análise da assiduidade e pontualidade que é considerado como item de peso no EPC. As aulas supervisionadas no EP são por norma duas e a supervisão é feita apenas por um elemento. No EPC as aulas supervisionadas podem variar entre uma, duas e quatro e é normalmente feita por um, dois ou

três elementos. Em ambos os casos os inquiridos referem nem sempre terem tido retorno da informação retirada das aulas assistidas a fim de poderem provocar melhorias no seu desempenho. De acordo com os docentes avaliados no EP, a observação das aulas é obrigatória para professores que se encontrem nos 2.º e 4.º escalões da carreira docente, para a atribuição de menção de Excelente em qualquer escalão; para docentes que obtenham a menção de insuficiente e para docentes em período probatório. No EPC a observação de aulas acontece quando os docentes se encontrem no último ano de cada nível salarial, que obtenham a menção de insuficiente e em período probatório.

Para Clímaco (2005), é importante que os professores avaliem as suas práticas, reflectam sobre o trabalho realizado e desenvolvam estratégias de autorregulação, encarando-as como estratégias essenciais para a construção de um clima de entreajuda e cooperação que sustentará o desenvolvimento do indivíduo e da organização.

No relatório de autoavaliação, os docentes do EPC, fazem essencialmente menção às competências para lecionar, às competências profissionais e de conduta; às competências sociais e de relacionamento e às atividades promovidas. No EP as principais dimensões avaliadas/analizadas são as atividades promovidas; a análise dos resultados académicos obtidos pelos alunos, o contributo do docente para os objetivos e metas fixados no PE e a formação realizada. No caso dos docentes do EP este relatório é feito anualmente o que não se verifica no EPC.

Para que a ADD possa passar a ser encarada como um meio de mudança que promova a melhoria contínua os docentes tanto do EP como do EPC concordam em considerar estratégias como a clarificação dos objetivos da implementação do processo de avaliação; a promoção da avaliação como um processo de diálogo entre elementos; o documento dos padrões de desempenho ser lido de acordo com o projeto de cada escola; a promoção e valorização da participação ativa dos docentes e a aposta na formação contínua ao nível da avaliação de escola.

A Avaliação do Desempenho Docente (ADD) deve ser encarada como mais uma razão para os docentes refletirem e ajustarem práticas. Torrecilla (2006), defende que a primeira preocupação a ter na construção de um processo de Avaliação do Desempenho Docente deve ser o de evitar a rejeição dos professores.

Ao nível da autoformação, os docentes do Ensino Público dizem-nos que esta não é valorizada em termos de ADD e no caso do Ensino Particular e Cooperativo o modelo utilizado não visa diagnosticar as necessidades de formação dos docentes.

A formação contínua deve estar associada à avaliação. Este é outro dos parâmetros que, segundo os professores, deve ser contemplado na avaliação de desempenho docente, a fim de propiciar condições para que o desenvolvimento profissional ocorra e para que os professores possam evoluir no desempenho da sua actividade, tal como defendem.

Os docentes avaliadores inquiridos são elementos efetivos, quando se fala do EPC ou pertencentes a um quadro de escola quando nos referimos ao EP. Estes elementos do Ensino Público têm todos acima dos 45 anos de idade, enquanto que, no Ensino Particular e Cooperativo são docentes com idades compreendidas entre os 35 e os 44 anos na sua grande maioria, registando-se, apenas, um com mais de 55 anos. Também verificamos que enquanto que no Ensino Público existem docentes com Mestrado, no Ensino Particular e Cooperativo não existem e um dos elementos avaliador apenas é portador de habilitação literária de Bacharelato.

Os docentes avaliadores do Ensino Público e do Ensino Particular e Cooperativo têm perceções idênticas quanto à Avaliação do Desempenho Docente. De uma forma geral, consideram que a ADD pode promover a melhoria da qualidade do ensino, da sua organização e dos seus níveis de eficácia e eficiência, cria uma cultura de responsabilidade e de prestação de contas, incentiva ações e processos de melhoria no ensino e sensibiliza os docentes para a participação ativa no processo educativo. Os maiores pontos de divergência registam-se ao nível do controlo da qualidade do ensino. Os docentes do EP não concordam nem discordam que com a ADD se possa fazer seleção de docentes. Já os docentes do EPC dizem concordar com o facto de a ADD poder dar origem à seleção de docentes.

Todos os docentes do Ensino Público inquiridos e que desempenham ou já desempenharam funções de avaliador usufruíram de formação específica para o efeito. Já no Ensino Particular e Cooperativo isso não se verifica: os professores avaliadores não são ou nunca foram sujeitos a nenhum tipo de formação para poderem desempenhar tal função.

Para os docentes avaliadores do Ensino Particular e Cooperativo os três principais objetivos da ADD são: atuar sobre os pontos fracos docente, melhorando a sua qualidade de ensino; prestar contas e melhorar o desempenho docente. Também os docentes avaliadores do Ensino Público consideram que a ADD tem como principais atuar sobre os pontos fracos docente, melhorando a sua qualidade de ensino e prestar contas, no entanto, estes elementos ainda nos dizem que a avaliação aumenta o nível de desconfiança entre os docentes e aumenta a burocracia nas escolas. Dizem-nos que os constrangimentos a ter em atenção são a ADD ser encarada como mais um processo burocrático e inútil, assim como ser considerada, apenas, como um processo que resulta de uma obrigação legal.

Tanto os docentes avaliadores do EPC como os do EP consideram que devem ser avaliados itens como o grau de participação do docente no PEE e o desempenho dos docentes em contexto de sala de aula. Concordam de igual forma com a necessidade dos docentes terem consciência dos seus pontos fortes e fracos. Tal como, a capacidade de diálogo dos intervenientes ser fator a ter em conta para o sucesso da ADD.

As maiores divergências verificam-se ao nível dos atores e dos instrumentos utilizados para proceder à recolha das evidências para a avaliação: enquanto que no EP a secção de avaliação do desempenho é constituída pelo Diretor e quatro docentes do conselho pedagógico

no EPC a seção é constituída pelo Diretor e pelos Coordenadores de Departamento ou apenas por elementos do Conselho Pedagógico.

De acordo com todos os inquiridos, tanto os do EE como os do EPC os responsáveis pela dinamização da avaliação deveriam ser professores acreditados para o efeito e externos às escolas. E nem uns nem outros consideram pertinente a presença de elementos da direção da escola nas equipas de avaliação.

Uma das diferenças entre os dois sistemas é a existência do projeto docente, documento que não existe no EPC, outra é a importância atribuída à formação realizada pelos docentes por iniciativa individual. De acordo com os inquiridos a autoformação é importante, no entanto, as escolas, tanto do sistema particular e cooperativo como público não promovem a autoformação e nem consideram que este modelo de ADD vise diagnosticar as necessidades de formação dos docentes a fim de proceder à elaboração de um plano ajustado às reais necessidades dos avaliados. De registar também a elaboração das propostas de planos de melhoria: no Ensino Particular e Cooperativo são feitos ou pela comissão de avaliação ou pelo avaliador enquanto que no Ensino Público são feitos apenas pelo avaliador.

O processo de avaliação pode ter um pendor marcadamente burocrático e administrativo, consumidor de tempo, de esforço e de dinheiro, e com pouca ou nenhuma utilidade para influenciar positivamente o desempenho, a competência e a eficácia dos professores e o que acontece nas escolas. Pode ser posto ao serviço da melhoria da qualidade pedagógica e da qualidade do ensino dos professores, gerando ambientes propícios à inovação, ao desenvolvimento profissional e, conseqüentemente, à melhoria das aprendizagens dos alunos (Fernandes, 2007).

Cada vez mais a qualidade de serviços e produtos é reconhecida como essencial para o desenvolvimento, tanto individual quanto institucional.

A qualidade de ensino está diretamente relacionada com a qualidade dos professores. Estudos Americanos demonstram que a qualidade do professor é o melhor indicativo da qualidade da aprendizagem. Desde a promulgação da lei *No Child Left Behind*, nos Estados Unidos (Hoff e Keller 2007 cit. por Reifschneider 2008), que o governo federal investe bilhões de dólares no desenvolvimento dos seus professores e oferece incentivos para que bons professores assumam funções em escolas menos privilegiadas.

De acordo com Drucker (1989), todas as organizações sofrem a tentação de permanecer na mediocridade segura. Este autor alerta para o perigo de se confundir insucesso com baixo desempenho; uma vez que o professor medíocre é aquele que não arrisca, limitando-se a um desempenho seguro e conformista. Lembra-nos ainda que desempenho é o balanço de sucessos e insucessos. A função primordial da Avaliação do Desempenho Docente deve ser a demonstração da qualidade e permitir a melhoria da qualidade (Rogers e Badham, 1994), encorajando ao risco por forma a elevar os padrões.

CAPÍTULO VI _ Conclusões

Este estudo reflete a opinião de docentes que se encontram em funções em escolas do sistema Público e do Ensino Particular e Cooperativo do ensino obrigatório em Portugal de escolas do distrito de Leiria sobre a avaliação do desempenho docente. Surgiu da necessidade de conhecer as suas perceções e aferir semelhanças e diferenças sobre o processo de ADD implementado nas escolas onde os inquiridos desenvolvem a sua função de docentes.

Em ambos os sistemas de ensino a Avaliação do Desempenho Docente é desenvolvida de acordo com normas ministeriais. Ao nível das instituições de EPC é sempre feita mesmo que o docente não desenvolva nenhum tipo de documento, por exemplo relatório de desempenho, ou tenha tido aulas assistidas. Tanto é, que para efeitos de progressão na carreira essa avaliação tem que ser tida em conta. Quando a Direção do estabelecimento de Ensino Particular e Cooperativo não desenvolve todo o processo de avaliação aprovado no Boletim do Trabalho e Emprego, 1.^a série, n.º 11, 22/3/2007, os docentes serão automaticamente cotados com Bom na sua avaliação de desempenho, o que permitirá a subida de escalão. Ao nível do EPC os dados apontam para a forte utilização das aulas assistidas e da construção do documento de autoavaliação como o instrumento de Avaliação do Desempenho Docente mais utilizado, enquanto que no EP, o relatório de autoavaliação constitui o instrumento mais frequente para a recolha de evidências para a avaliação e atribuição de uma classificação. Os docentes genericamente não se disponibilizam para terem aulas assistidas.

No entanto, devemos salientar que esta figura, a observação de aulas, no EP também se aplica. É feita por avaliadores externos e é mesmo obrigatória para os docentes em período probatório; docentes integrados no 2.º e 4.º escalão; docentes que pretendam obter a classificação de Excelente e docentes que anteriormente avaliados com Insuficiente. Já no EPC as aulas assistidas, para além de obrigatórias, têm quase sempre dois elementos internos (Diretor e Coordenador de Departamento).

É inquestionável a influência que Avaliação do Desempenho Docente tem no processo de ensino e aprendizagem. Integrá-la nas Escolas, torna-se um fenómeno cada vez mais evidente. No entanto, este processo pressupõe mudanças na estrutura organizativa e mudanças nas atitudes dos professores, que podem ser influenciadas pela forma como a ADD é vista.

Um ponto a referir, igualmente importante, em relação à ADD, diz respeito à existência de lacunas ao nível do procedimento, pois este pode não espelhar corretamente a realidade existente, impondo-se a necessidade de o transformar num processo mais objetivo, neutral, isento e Direto. Com o decorrer do tempo e pela forma como tem vindo a ser aplicado o processo de Avaliação do Desempenho Docente, acabou por se tornar um obstáculo ao desenvolvimento da qualidade e eficiência do sistema educativo, transformando-se objetivamente num fator de degradação da função e da imagem social dos docentes.

Para tal, contribuiu o modo como foi feito o regime de progressão na carreira docente que em nada reflete a qualidade do trabalho desenvolvido pelos docentes, a aquisição de novas competências. A Avaliação do Desempenho Docente converteu-se, na grande maioria das situações numa simples atuação burocrática, concluindo-se assim, que este modelo não gera incentivos, nem motivação para o aperfeiçoamento das práticas pedagógicas.

O processo de Avaliação do Desempenho Docente não é consensual entre os diversos atores, do ponto de vista do sentido da mudança, dos seus objetivos e dos seus impactos. A Avaliação do Desempenho Docente esbarra com desafios de toda ordem, seja pela dificuldade das organizações em implantar os processos, seja pelo facto do docente mostrar alguma apreensão na utilização desta ferramenta como instrumento de avaliação formativa, resultando em avaliações conflituosas. É preciso assegurar uma avaliação de qualidade, útil e credível. Criar uma cultura de avaliação, através de um modelo mais profissional e menos burocrático, onde o docente perceba que a avaliação existe para o ajudar no seu trabalho. E tudo isto, estabelecendo um consenso com os professores, pois um sistema de avaliação só servirá se for aceite pelos docentes e pelos elementos da comunidade educativa.

Parece-nos que inquestionável que os docentes inquiridos, sejam eles do EPC ou do EP, consideram que o processo da ADD pode ser uma mais valia para a promoção da melhoria das práticas pedagógicas dos professores e das escolas. No entanto, estes docentes não concordam com a forma como a ADD é desenvolvida.

Mas ao mesmo tempo mostram-nos alguma abertura para a aceitação de uma Avaliação do Desempenho Docente com outros propósitos que não os da seleção ou prestação de contas.

Em resposta às perguntas de partida verificamos que as perceções dos docentes avaliados e avaliadores dos Ensinos Particular e Cooperativo e Ensino Público tem muitos aspetos em comum, os processos avaliativos levados a cabo pelos dois sistemas de ensino existentes em Portugal são muito idênticos e a sua implementação pretende tornar-se primordial objetivo de se tornar num instrumento de gestão das escolas.

Uma das limitações do nosso trabalho foi a fraca adesão dos participantes em responderem aos questionários. Outra das limitações deste estudo deve-se ao facto da amostra se limitar unicamente a um grupo exíguo de docentes e de não ser aleatória, o que leva a que as conclusões não possam ser generalizadas a outras populações. O fator tempo também limitou, a elaboração do nosso trabalho. Outra limitação deste trabalho prende-se com o facto de ter sido feito apenas com a colaboração de docentes dos 2.º e 3.º ciclo do ensino básico.

Apesar destas limitações pensamos ter "*levantado o véu*" em relação à forma como os modelos de ADD são desenvolvidos e operacionalizados nas organizações alvo da nossa investigação.

Gostaríamos de terminar esta Dissertação, e tendo presente a sua temática central, com as palavras de Christopher Day, (1992), "*... apesar do sucesso aparente do trabalho realizado no*

âmbito dos esquemas piloto de avaliação dos professores, ainda existe uma certa suspeita e cepticismo no seio do corpo docente, onde se vive um clima de «mudança legislada» e não de «mudança negociada» (...).” (p.90)

BIBLIOGRAFIA:

AFONSO, A. J. (2001). Reforma do estado e políticas educacionais: entre a crise do estado-nação e a emergência da regulação supranacional. *Educação & Sociedade*, Ano XXII, 75, Agosto/2001, 15-32.

Obtido em 18 de fevereiro de 20013 através de

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302001000200003

BENNET,N.; GLATTER, R.; LEVACIC,R. (Ed.), Improving educational managment through research and consultancy. London: Paul Chapman Publishing; ISBN 10: 1853962775/ ISBN 13: 9781853962776

Obtido a 15 de janeiro 2012 através de

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000151&pid=S0104-4036200800010000400014&lng=pt

BENTO, A. (2012,) - Investigação quantitativa e qualitativa: Dicotomia ou complementaridade?. *Revista JA (Associação Académica da Universidade da Madeira)*, nº 64, ano VII (pp. 40-43). ISSN: 1647-8975.

Obtido em 18 de fevereiro de 20013 através de

<http://www3.uma.pt/bento/Repositorio/Investigacaoqualequan.pdf>

CAETANO, A. (2008) - Avaliação de Desempenho . O Essencial que Avaliadores e Avaliados Precisam de Saber . ed. 1, 1 vol., ISBN: 9789722415866. Lisboa: Livros Horizonte.

CAMPOS, A. M. F. (2011) - Novos rumos da educação no Estado Novo: influência da abertura da economia portuguesa no pós-II Guerra Mundial no sistema de ensino português, Gabinete História Económica e Social – ISEG/UTL, Encontro APHES, Coimbra 2011.

Obtido em 18 de fevereiro de 20013 através de

www4.fe.uc.pt/aphes31/papers/sessao_4b/ana_campos_paper.pdf

CARMO, H. e FERREIRA, M. (2008) - Metodologia da Investigação – Guia para Auto-Aprendizagem (2ª edição). Lisboa: Universidade Aberta.

CHIAVENATO, I. (1981) -Administração de recursos humanos.v.1., 2.ª ed.,São Paulo: Atlas, 3 V.

Obtido em fevereiro de 2013 através de

<http://bibliotecas.utl.pt/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=106544>

CLÍMACO, M. C. (2005) - Avaliação de Sistemas em Educação. Universidade Aberta, Lisboa.

COELHO, I.; SARRICO, C. e ROSA, M. J.(2008). Avaliação de escolas em Portugal: que futuro?. *Rev. Portuguesa e Brasileira de Gestão* [online]. vol.7, n.2, pp. 56-67. ISSN 1645-4464.

CONGRESSO AEOP09, (2009) - História do Ensino Privado: 30 anos de luta em prol do ensino livre. Marcos de uma luta em prol da liberdade de ensino.

Obtido em 16 de janeiro de 2012 através de

http://www.aeop.pt/folder/imprensa/16_Jorge%20Cotovio.pdf, e de <http://www.aeop.pt/somos/historia.aspx>, Nº de acessos: 124758

COTOVIO, J.F. (2011) - O debate em torno do ensino privado nas décadas de 50, 60 e 70 do século xx . um olhar particular das escolas católicas.

Obtido em 15 de janeiro de 2012 através de

<https://estudogeral.sib.uc.pt/jspui/bitstream/10316/18497/1/J.C.tese.pdf>

DAY, C. (1992) - Avaliação do desenvolvimento profissional dos professores. In ESTRELA, A. e NÓVOA, A. (1992) (Orgs.), Avaliação em educação: novas perspectivas. Porto: Porto Editora.

DRUCKER, P. E. (1989) - What Business Can Learn from Nonprofits, HARVARD BUSINESS REVIEW, July-August 1989

Obtido em 17 de janeiro de 2012 através de

http://eduardobarbosa1.tempsite.ws/sitedata/filesdt/textos_tecnicos/31/what_business.pdf

ESTRELA, A. e NÓVOA, A. (1992) (Orgs.), Avaliação em educação: novas perspectivas. Porto: Porto Editora.

FERNANDES, R. (2007) - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb)

Obtido em 17 de janeiro de 2012 através de

http://escoladegestores.mec.gov.br/site/6-sala_topicos_especiais_pne/textos_links/ideb.pdf

FISCHER, A. L.; DUTRA, J. S. e AMORIM, W. A. C. DE (2009) - Gestão de Pessoas: desafios estratégicos das organizações contemporâneas, Editora Atlas, São Paulo, 2009, 218p.

MANUAL DE AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DOCENTE, DOC.DA.003 – Manual de Avaliação do Desempenho Docente, Edição 2013/2016 – Revisão 00, 12 de setembro de 2013

[http://moodle.csmamede.pt/file.php/300/Departamento_de_Avaliacao_DA/DOC-DA-003-](http://moodle.csmamede.pt/file.php/300/Departamento_de_Avaliacao_DA/DOC-DA-003-Manual-Avaliacao-Desempenho-Docente-1316-R00-12set2013.pdf0_.pdf)

[Manual-Avaliacao-Desempenho-Docente-1316-R00-12set2013.pdf0_.pdf.](http://moodle.csmamede.pt/file.php/300/Departamento_de_Avaliacao_DA/DOC-DA-003-Manual-Avaliacao-Desempenho-Docente-1316-R00-12set2013.pdf0_.pdf)

Obtido em 25 de outubro de 2012 através de

<http://moodle.csmamede.pt/mod/resource/view.php?id=2094>

MARTINHO, A. M. M., (2004) - O ensino das primeiras letras no concelho de Tondela (1772-1910). Máthesis. Viseu. ISSN 0872-0215. Nº 13 (2004), p. 47-66. Universidade Católica Portuguesa. Faculdade de Letras

Obtido em 17 de janeiro de 2012 através de

<http://repositorio.ucp.pt/handle/10400.14/8987>

MARTINS, G. D'OLIVEIRA (2010), História do Ensino em Portugal” de Rómulo de Carvalho, Centro Nacional de Cultura, *A Vida dos Livros*,

<http://e-cultura.blogs.sapo.pt/65731.html> acedido a 05 de Abril de 2012).

OCDE 2010, www.oecd.org/dac/evaluation/dcdndep/45464406;

consultado domingo, 3 de março de 2013.

REDMON, K.D. (1999) - Review faculty evaluation: a response to competing values community college review, Thousand Oaks, CA, v.27, n.1,

Obtido a 17 de janeiro de 2012 através de

<http://crw.sagepub.com/content/27/1/57.full.pdf+html>

RICHES, C.; MORGAN, C. (1989) (Ed.). Human resource management in education. Milton Keynes, UK: Open University Press.

REIFSCHNEIDER, M. B. (2008), Considerações sobre avaliação de desempenho, Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 16, n. 58, p. 47-58, jan./mar. 2008

■ Obtido a 14 de julho de 2012

<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v16n58/a04v1658.pdf>

RODRIGUES, A. e PERALTA, H. (2008) - Algumas Considerações a Propósito da Avaliação do Desempenho dos Professores .

Obtido a 17 de março de 2012 através de

http://renatocosta4.com.sapo.pt/consideracoes_avaliacao_desempenho.pdf

TORRECILLA, F. J. M. (2006) - Evaluación del desempeño y carrera profesional docente»
Santiago do Chile: UNESCO.
Obtido a 6 de março de 2014 através de www.uam.es/javier.murrillo

VARANDAS, J. (2000) - Avaliação de investigações matemáticas: Uma experiência (Tese de mestrado) Universidade de Lisboa)
Obtido a 6 de março de 2012 através de <http://ia.fc.ul.pt/textos/jvarandas/index.htm>

LEGISLAÇÃO:

ARQUIVO PARLAMENTAR DA ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA - Diário das Sessões.
Assembleia Nacional – disponível on-line em <http://debates.parlamento.pt/?pid=r2> ,acedido pela última vez a 9 de fevereiro de 2014

BOLETIM DO TRABALHO E EMPREGO, vol. 78, n.º30, P.3071-3354, 15 de Agosto de 2011, propriedade do Ministério do Trabalho e Solidariedade Social, Edição: Direcção-Geral de Estudos, Estatísticos e Planeamento Centro de Informação e Documentação
<http://bte.gep.msess.gov.pt/>, acedido pela última vez a 12 de fevereiro de 2014

DECRETO-LEI n.º 65/79, de 4 de Outubro (Liberdade de Ensino);
Obtido em 30 de janeiro de 2012 através de
<http://dre.pt/sug/1s/diplomas.asp>

DECRETO-LEI n.º 553/80, de 21 de Novembro (Diário da República I Série, n.º 270 de 21/11/1980. (Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo)
Obtido em 30 de janeiro de 2012 através de
<http://dre.pt/sug/1s/diplomas.asp>

DECRETO-LEI n.º 50/2011 de 8 de Abril
Obtido em 30 de janeiro de 2012 através de
<http://www.google.com/search?client=safari&rls=en&q=Decreto-Lei+n.o+50/2011+de+08+de+abril&ie=UTF-8&oe=UTF-8>

DECRETO-LEI n.º 41/2012, de 21 de fevereiro,(Diário da República, 1.ª série — N.º 37 — 21 de fevereiro de 2012; p.829)
Obtido em 4 de fevereiro de 2013 através de
<http://dre.pt/sug/1s/diplomas.asp>

DECRETO-LEI n.º 152/2013, de 4 de novembro (Diário da República, 1.ª série — N.º 213 de 4 de novembro de 2013 - Novo Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo)
Obtido em 1 de janeiro de 2014 através de
<http://dre.pt/sug/1s/diplomas.asp>

DESPACHO n.º 17168/2011 de 23 de dezembro de 2011
obtido em 30 de janeiro de 2012 através de
<http://www.google.com/search?client=safari&rls=en&q=despacho+12+dezemdro&ie=UTF-8&oe=UTF-8>

DECRETO REGULAMENTAR n.º 26/2012,de 21 de fevereiro, (Diário da República, 1.ª série — N.º 37 — 21 de fevereiro de 2012, p.855)
Obtido em 4 de fevereiro de 2013 através de
<http://dre.pt/sug/1s/diplomas.asp>

DESPACHO n.º 13981/2012 , de 26 de outubro, (Diário da República, 2.ª série — N.º 208 — 26 de outubro de 2012, p.35375)
Obtido em 4 de fevereiro de 2013 através de
<http://dre.pt/sug/1s/diplomas.asp>

DESPACHO n.º 12566/2012, de 26 de setembro, (Diário da República, 2.ª série — N.º 187 — 26 de setembro de 2012, p.32396)
Obtido em 4 de fevereiro de 2013 através de
<http://dre.pt/sug/1s/diplomas.asp>

DESPACHO n.º 12635/2012, 27 de setembro, (Diário da República, 2.ª série — N.º 188 — 27 de setembro de 2012, p.32513)

Obtido em 4 de fevereiro de 2013 através de

<http://dre.pt/sug/1s/diplomas.asp>

DESPACHO NORMATIVO n.º 24/2012, de 26 de outubro, (Diário da República, 2.ª série — N.º 208 — 26 de outubro de 2012, p.35376)

Obtido em 4 de fevereiro de 2013 através de

<http://dre.pt/sug/1s/diplomas.asp>

DESPACHO NORMATIVO n.º 19/2012, de 17 de agosto, (Diário da República, 2.ª série — N.º 159 — 17 de agosto de 2012, p. 29132)

Obtido em 4 de fevereiro de 2013 através de

<http://dre.pt/sug/1s/diplomas.asp>

DIÁRIO DA REPÚBLICA ELETRÓNICO, <http://www.dre.pt/sug/1s/diplomas-lista.asp>,
acedido pela última vez a 17 de janeiro de 2014

LEI n.º 9/79, de 19 de Março (Diário da República I Série, n.º 65 de 10/03/1979) Bases do Ensino Particular e Cooperativo;

Obtido em 30 de janeiro de 2012 através de

<http://dre.pt/sug/1s/diplomas.asp>

PORTARIA n.º 10 Avaliação do desempenho docente noutros Ministérios; SECÇÃO II Exercício de funções docentes noutros Ministérios, (Diário da República, 1.ª série — N.º 10 — 15 de janeiro de 2013, p. 180)

Obtido em 9 de outubro de 2013 através de

<http://dre.pt/sug/1s/diplomas.asp>

PROJECTO DE AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DOCENTE,

obtido em 30 de janeiro de 2012 através de

http://www.portugal.gov.pt/media/152732/proj_avaliacao_desempenho_docente2.pdf.



Anexos

ANEXO I

Inquérito n.º1

AVALIAÇÃO DE DOCENTES - DOCENTES AVALIADOS

Caro colega,

O presente inquérito por questionário enquadra-se numa investigação no âmbito do Mestrado em Gestão, Avaliação e Supervisão Escolar no Instituto Politécnico de Leiria na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais, e servirá de análise para a produção do relatório de mestrado intitulada *“Finalidades da Avaliação Desempenho Docente – convergência e divergências na avaliação de desempenho de docentes no ensino particular e cooperativo e ensino estatal”*.

As informações recolhidas serão estritamente confidenciais.

As respostas são anónimas.

Obrigada pela sua colaboração

Dados pessoais

Género:

Feminino ()

Masculino ()

Idade:

≤ 25 ()

26 – 34 ()

35 – 44 ()

45 – 54 ()

≥ 55 ()

Tempo de serviço:

≤ 10 ()

11 – 19 ()

20 – 29 ()

≥30 ()

Habilitações académicas:

Bacharelato ()

Licenciatura ()

Mestrado ()

Doutoramento ()

Situação profissional:

Contratado ()

Efectivo ()

Quadro de Zona Pedagógica ()

Quadro de Escola ()

Escola Estatal ()

Escola do Ensino Particular e cooperativo ()

Número de anos na escola:

≤ 10 ()

10 – 19 ()

20 – 29 ()

≥ 30 ()

Já alguma vez foi sujeito à avaliação de desempenho docente:

Sim ()

Não ()

É sujeito à avaliação:

Anualmente ()

Bianualmente ()

Só quando está para subir de escalão ()

Perceção dos professores relativamente à Avaliação Docente

1. Na sua opinião a avaliação de docentes tem como objetivos: (Assinale com (X))

| Discordo totalmente | Discordo | Nem concordo nem discordo | Concordo | Concordo totalmente |
|---------------------|----------|---------------------------|----------|---------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|-----|--|---|---|---|---|---|
| 1. | Promover a melhoria da qualidade do ensino, da sua organização e dos seus níveis de eficiência e eficácia. | | | | | |
| 2. | Apoiar a formulação e o desenvolvimento das políticas de educação e formação. | | | | | |
| 3. | Fornecer informação sobre o funcionamento do sistema educativo. | | | | | |
| 4. | Assegurar o sucesso educativo, através de uma cultura de qualidade, exigência e responsabilidade. | | | | | |
| 5. | Incentivar as ações e processos de melhoria. | | | | | |
| 6. | Sensibilizar os docentes para a participação ativa no processo educativo. | | | | | |
| 7. | Garantir a credibilidade do desempenho dos docentes. | | | | | |
| 8. | Valorizar o papel dos docentes perante toda a comunidade. | | | | | |
| 9. | Promover uma cultura de melhoria contínua | | | | | |
| 10. | Controlar a qualidade do ensino. | | | | | |
| 11. | Proceder a uma selecção de docentes. | | | | | |
| 12. | Criar uma cultura de responsabilização e de prestação de contas; | | | | | |
| 13. | Gerar um clima de reconhecimento dos sucessos; | | | | | |
| 14. | Parece-lhe que as variáveis avaliadas são adequadas para o fim a que se destinam | | | | | |
| 15. | Identificar e compreender problemas de ensino/aprendizagem, gerando soluções possíveis; | | | | | |
| 16. | Analisar e compreender a diversidade de experiências vividas pelos professores; | | | | | |

| | | | | | | |
|-----|---|--|--|--|--|--|
| 17. | Melhorar as práticas pedagógicas dos professores e das escolas; | | | | | |
|-----|---|--|--|--|--|--|

2. A implementação da ADD contribui para a consecução dos seguintes objectivos: (Assinale com um (X))

| | | Sim | Não |
|-----|---|-----|-----|
| 1. | Aumentar o nível de participação ativa dos docentes no Projeto Educativo de Escola. | | |
| 2. | Atuar sobre os pontos fracos do docente, melhorando a sua qualidade de ensino. | | |
| 3. | Prestar contas. | | |
| 4. | Melhorar das práticas pedagógicas/ambientes educativos. | | |
| 5. | Melhorar as aprendizagens dos alunos e resultados escolares. | | |
| 6. | Melhorar o desempenho docente. | | |
| 7. | Proporcionar reais oportunidades de desenvolvimento pessoal e profissional dos professores; | | |
| 8. | Melhorar ao nível da qualidade das aprendizagens dos alunos a todos os níveis | | |
| 9. | Incrementar o trabalho cooperativo e colaborativo entre todos os elementos da comunidade educativa; | | |
| 10. | Reconhecer as dificuldades e delinear estratégias que permitam superá-las. | | |

3. Indique quais os itens que devem ter um maior peso num processo de ADD. (Assinale com um (X))

| | | (X) |
|----|--|-----|
| 1. | Grau de participação do docente no Projeto Educativo de Escola. | |
| 2. | As estratégias desenvolvidas pelo do docente por forma a atingir os objetivos a que se propôs. | |
| 3. | Grau de envolvimento nas atividades curriculares e extracurriculares. | |
| 4. | Desempenho dos docentes em contexto de sala de aula. | |
| 5. | Sucesso escolar, através dos resultados escolares dos alunos. | |
| 6. | Prática de uma cultura de colaboração entre os membros da comunidade educativa. | |
| 7. | Quantidade de atividades extracurriculares em que participa. | |
| 8. | Sucesso escolar dos alunos | |

4. Selecione 4 (quatro) fatores que considera essenciais para o sucesso da ADD. (Assinale com um (X))

| | | (X) |
|----|---|-----|
| 1. | Reconhecimento de lacunas e necessidade de mudança no sentido de uma melhoria da qualidade. | |
| 2. | Liderança transformacional (descentraliza as lideranças, proporcionando o surgimento de novas lideranças) | |
| 3. | Definição clara da visão da escola. | |
| 4. | Empatia entre os docentes avaliados e os avaliadores. | |
| 5. | Capacidade de diálogo. | |
| 6. | Capacidade de mudança. | |
| 7. | Sistematização e continuidade do processo avaliativo. | |
| 8. | Compreender a avaliação como uma necessidade para melhoria da prestação de um serviço. | |

5. Considera que a definição de padrões de desempenho docente consagrada no diploma poderá contribuir para estimular a respetiva autoreflexão? (Assinale com um (X))

() Sim

() Não

Conhecer o impacto do processo de avaliação

1. Assinale com um (X) a frequência com que se verificam os seguintes aspetos na sua escola.

| Nunca | Raramente | Às vezes | Frequentemente | Sempre |
|-------|-----------|----------|----------------|--------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|----|--|---|---|---|---|---|
| 1. | A escola procura conhecer a opinião dos professores sobre diferentes aspetos da vida escolar. | | | | | |
| 2. | A escola mobiliza tempos e espaços para reflexão e discussão sobre aspetos a melhorar. | | | | | |
| 3. | Existe receptividade por parte dos órgãos de gestão aquando de propostas de melhoria. | | | | | |
| 4. | Os órgãos de gestão partilham os planos de ação de melhoria. | | | | | |
| 5. | Existe uma cultura de reflexão e melhoria contínua da qualidade do serviço educativo prestado pela escola. | | | | | |
| 6. | Sente-se confortável em discutir os aspetos positivos e | | | | | |

| | | | | | | |
|----|---|--|--|--|--|--|
| | negativos da escola, com vista ao seu desenvolvimento. | | | | | |
| 7. | Aponta aspetos positivos e negativos relacionados com a estrutura e funcionamento da escola junto dos órgãos de gestão. | | | | | |
| 8. | Participa no desenvolvimento da escola, procedendo a propostas de melhoria. | | | | | |
| 9. | Os resultados da avaliação têm visibilidade na comunidade escolar. | | | | | |

2. Quais os aspetos que entende serem fator de constrangimento à implementação do processo de ADD? (Assinale com um (X))

| | | |
|----|---|-----|
| | | (X) |
| 1. | A resistência dos docentes em serem avaliados. | |
| 2. | A falta de tempos e espaços para a sua realização e discussão. | |
| 3. | A ADD ser encarada como mais um processo burocrático e inútil. | |
| 4. | A falta de mobilização dos diferentes elementos da comunidade educativa. | |
| 5. | Não corresponder a um processo desejado do docente, mas resultado de um decreto legislativo. | |
| 6. | A resistência em aceitar e confrontar opiniões e expectativas divergentes. | |
| 7. | A falta de formação/credenciação por parte dos avaliadores para poderem desenvolver uma avaliação credível. | |

3. No que diz respeito à capacidade de mudança, denota-se: (Assinale com um (X))

| Discordo totalmente | Discordo | Nem concordo nem discordo | Concordo | Concordo totalmente |
|---------------------|----------|---------------------------|----------|---------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | | | | | |
|----|---|---|---|---|---|---|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1. | O desejo em discutir os aspetos menos positivos. | | | | | |
| 2. | A vontade em implementar estratégias de melhoria. | | | | | |
| 3. | Uma reação positiva perante a necessidade de mudar. | | | | | |
| 4. | Uma participação crítica e empenhada nas estratégias de melhoria. | | | | | |

Os atores do processo de avaliação

1. A equipa ADD, responsável pela dinamização da avaliação docente, é constituída: (Assinale com um (X))

- ☐ apenas por professores;
- ☐ por professores acreditados para o efeito ;
- ☐ apenas por elementos do Conselho Pedagógico;
- ☐ apenas por elementos do Conselho da Comunidade Educativa;
- ☐ por elementos do Conselho Pedagógico e professores;
- ☐ por elementos do Conselho Pedagógico e Conselho da Comunidade Educativa;
- ☐ pelo director e quatro docentes do Conselho Pedagógico;
- ☐ pelo director e coordenador de departamento.

2. É pertinente a integração de um dos elementos do Conselho Executivo na equipa de avaliação? (Assinale com um (X))

- ☐ Sim
- ☐ Não

3. Selecione 5 (cinco) condições que considere fundamentais para um bom desempenho da equipa ADD. (Assinale com um (X))

| | | | | | |
|----|---|--|-----|---|--|
| 1. | Responsabilidade | | 8. | Confiança por parte da comunidade educativa | |
| 2. | Dinamismo | | 9. | Colaboração da comunidade educativa | |
| 3. | Isenção | | 10. | Resistência à frustração | |
| 4. | Persuasão | | 11. | Objetividade | |
| 5. | Componente horária para o desempenho das suas funções | | 12. | Dominar conhecimentos sobre a ADD. | |
| 6. | Formação especializada | | 13. | Conhecer o funcionamento e organização institucional. | |
| 7. | Espírito colaborativo | | 14. | Assertividade | |

4. O avaliador interno é o coordenador do departamento? (Assinale com um (X))

- ☐ Sim
- ☐ Não

5. As pessoas que supervisionaram as aulas assistidas estavam preparadas/receberam formação para o efeito? (Assinale com um (X))

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Nunca

6. O avaliador interno procede à avaliação do desenvolvimento das seguintes actividades: (Assinale com um (X))

- ☐ projecto docente.
- ☐ documento de registo e avaliação aprovado pelo conselho pedagógico.
- ☐ relatório de autoavaliação.

7. A observação de aulas é somente da competência dos avaliadores externos? (Assinale com um (X))

- ☐ Sim
- ☐ Não

8. As funções da secção de avaliação /comissão de avaliação são: (Assinale com um (X))

- ☐ aplicar o sistema de avaliação de desempenho;
- ☐ calendarizar os procedimentos de avaliação;
- ☐ conhecer e publicitar o(s) instrumento(s) de registo;
- ☐ acompanhar e avaliar todo o processo;
- ☐ aprovar a classificação final;
- ☐ apreciar e decidir as reclamações;
- ☐ aprovar o plano de formação;
- ☐ planear e assegurar a concretização do processo de avaliação ;
- ☐ coordenar a recolha de evidências relativamente ao desempenho de cada docente;
- ☐ analisar o relatório de autoavaliação entregue por cada docente;
- ☐ elaborar um Relatório de Avaliação por docente avaliado;
- ☐ prestar os esclarecimentos solicitados pela entidade patronal (caso aplicável).

Técnicas e instrumentos utilizados

1. A recolha de dados para proceder ao diagnóstico privilegia os instrumentos: (Assinale com um (X))

- ☐ observação de aulas;
- ☐ observação (diários, registos/grelhas de avaliação, planificações);
- ☐ análise de documentos(planos de aula, relatórios de actividades extracurriculares);
- ☐ projecto docente;
- ☐ documento de registo de participação nas dimensões previstas;
- ☐ relatório de autoavaliação;
- ☐ resultado dos inquéritos de satisfação aos alunos e encarregados de educação;
- ☐ parecer de colegas e/ou responsáveis pedagógicos;
- ☐ análise da assiduidade e pontualidade;
- ☐ formação realizada por iniciativa individual;
- ☐ outros _____

2. As propostas para o plano de melhoria são elaboradas: (Assinale com um (X))

- ☐ pelo(s) avaliador(es).
- ☐ pelo conselho pedagógico.
- ☐ pela comissão de avaliação.
- ☐ pelo diretor.
- ☐ outro _____

3. Da avaliação resulta algum documento por si elaborado? (Assinale com um (X))

- ☐ Sim
- ☐ Não

3.1 Se sim, qual: (Assinale com um (X))

- ☐ Documento de registo de participação nas dimensões previstas;
- ☐ Relatório de autoavaliação.

4. Sempre que foi sujeito a avaliação de desempenho teve aulas assistidas? (Assinale com um (X))

- ☐ Sim
- ☐ Não

4.1 Se sim, quantas ____

5. Quantas pessoas participaram na supervisão das aulas assistidas? ____

6. Sempre que as suas aulas foram assistidas, teve retorno da informação retirada de forma a provocar melhoria no seu desempenho? (Assinale com um (X))

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Nunca
- ☐ Às vezes
- ☐ Não se aplica

7. A observação de aulas é obrigatória para os docentes que se encontram/pretendam: (Assinale com um (X))

- ☐ em período probatório.
- ☐ integrados no 2.º e 4.º escalão da carreira docente.
- ☐ atribuição da menção de Excelente, em qualquer escalão.
- ☐ integrados na carreira e que obtenham a menção de insuficiente.

- ☐ sempre que pretendam subir de escalão.
- ☐ no final de cada nível salarial.

8. O relatório de autoavaliação é um documento de reflexão que incide sobre os seguintes elementos: (Assinale com um (X))

- ☐ competência para lecionar
- ☐ atividades promovidas.
- ☐ análise dos resultados obtidos.
- ☐ contributo para os objetivos e metas fixados no projeto de escola.
- ☐ formação realizada.
- ☐ competências profissionais e de conduta.
- ☐ competências sociais e de relacionamento.

9. O relatório de autoavaliação é anual? (Assinale com um (X))

- ☐ Sim
- ☐ Não

Potencialidades da ADD

1. Na sua opinião, de forma a promover uma cultura de avaliação de desempenho docente que promova a mudança e a melhoria contínua, deverão ser implementadas as seguintes estratégias: (Assinale com um (X))

| Discordo totalmente | Discordo | Nem concordo nem discordo | Concordo | Concordo totalmente |
|---------------------|----------|---------------------------|----------|---------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|----|---|---|---|---|---|---|
| 1. | Promoção e valorização da participação ativa dos docentes. | | | | | |
| 2. | Criação de tempos e espaços para a análise de dados e respetiva reflexão. | | | | | |
| 3. | Promoção da avaliação como um processo de diálogo entre os elementos. | | | | | |
| 4. | Aposta na formação contínua ao nível da avaliação de escola. | | | | | |
| 5. | Valorização do espírito crítico e pensamento estratégico. | | | | | |
| 6. | Clarificação dos objetivos da implementação do processo de avaliação na escola. | | | | | |

| | | | | | | |
|----|--|--|--|--|--|--|
| 7. | Associação do processo de avaliação a um processo de melhoria da qualidade do serviço educativo. | | | | | |
| 8. | Aposta numa equipa de avaliação dinâmica, credível e com capacidade de liderança. | | | | | |
| 9. | O documento dos padrões de desempenho ser lido de acordo com o projeto de cada escola. | | | | | |

Necessidades de formação

1. A autoformação é valorizada em termos de avaliação de desempenho? (Assinale com um (X))

☐ Sim

☐ Não

2.O modelo utilizado pela escola visa diagnosticar as necessidades de formação dos docentes, a fim de proceder à elaboração de um plano de formações ajustado às reais necessidades dos avaliados. (Assinale com um (X))

☐ Sim

☐ Não

☐ Nunca

Muito obrigado pelo tempo que me disponibilizou.

Inquérito n.º2

AVALIAÇÃO DE DOCENTES - DOCENTES AVALIADORES

Caro colega,

O presente inquérito por questionário enquadra-se numa investigação no âmbito do Mestrado em Gestão, Avaliação e Supervisão Escolar no Instituto Politécnico de Leiria na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais, e servirá de análise para a produção do relatório de mestrado intitulada *“Finalidades da Avaliação Desempenho Docente – convergência e divergências na avaliação de desempenho de docentes no ensino particular e cooperativo e ensino estatal”*.

As informações recolhidas serão estritamente confidenciais. As respostas são anónimas.

Obrigada pela sua colaboração

Dados pessoais

Género:

Feminino ()

Masculino ()

Idade:

≤ 25 ()

26 – 34 ()

35 – 44 ()

45 – 54 ()

≥55 ()

Habilitações académicas:

Bacharelato ()

Licenciatura ()

Mestrado ()

Doutoramento ()

Situação profissional:

Contratado ()

Efectivo ()

Quadro de Zona Pedagógica ()

Quadro de Escola ()

Escola Estatal ()

Escola do Ensino Particular e Cooperativo ()

Número de anos de lecionação:

≤ 10 ()

10 – 19 ()

20 – 29 ()

≥ 30 ()

Fez algum tipo de formação para desempenhar a função de avaliador:

Sim ()

Não ()

Percepção dos avaliadores relativamente à Avaliação Docente

5. Enquanto avaliador, na sua opinião a avaliação de docentes tem como objetivos:
(Assinale com (X))

| Discordo | Nem concordo nem discordo | Concordo |
|----------|------------------------------|----------|
| 1 | 2 | 3 |

| | | 1 | 2 | 3 |
|----|--|---|---|---|
| 1. | Promover a melhoria da qualidade do ensino, da sua organização e dos seus níveis de eficiência e eficácia. | | | |
| 2. | Apoiar a formulação e o desenvolvimento das políticas de educação e formação. | | | |
| 3. | Fornecer informação sobre o funcionamento do sistema educativo. | | | |
| 4. | Assegurar o sucesso educativo, através de uma cultura de qualidade, exigência e responsabilidade. | | | |
| 5. | Incentivar as ações e processos de melhoria no ensino. | | | |
| 6. | Sensibilizar os docentes para a participação ativa no processo educativo. | | | |
| 7. | Garantir a credibilidade do desempenho dos docentes. | | | |
| 8. | Valorizar o papel dos docentes perante toda a comunidade. | | | |

| | | | | |
|-----|---|--|--|--|
| 9. | Promover uma cultura de melhoria contínua. | | | |
| 10. | Controlar a qualidade do ensino. | | | |
| 11. | Proceder a uma selecção de docentes. | | | |
| 12. | Criar uma cultura de responsabilização e de prestação de contas. | | | |
| 13. | Gerar um clima de reconhecimento dos sucessos. | | | |
| 14. | Identificar e compreender problemas de ensino/aprendizagem, gerando soluções possíveis. | | | |
| 15. | Analisar e compreender a diversidade de experiências vividas pelos professores. | | | |
| 16. | Melhorar as práticas pedagógicas dos professores e das escolas. | | | |

2. Em sua opinião quais são os 3 principais objectivos da implementação da ADD: (Assinale com um (X))

| | | (X) |
|-----|--|-----|
| 1. | Aumentar do nível de participação ativa dos docentes no Projeto Educativo de Escola. | |
| 2. | Atuar sobre os pontos fracos do docente, melhorando a sua qualidade de ensino. | |
| 3. | Prestar contas. | |
| 4. | Melhorar as práticas pedagógicas/ambientes educativos. | |
| 5. | Melhorar as aprendizagens dos alunos e resultados escolares. | |
| 6. | Melhorar o desempenho docente. | |
| 7. | Aumentar o nível de desconfiança entre os docentes. | |
| 8. | Mostrar resultados práticos ao nível da melhoria do ensino. | |
| 9. | Dar origem à competição entre os docentes. | |
| 10. | Aumentar a burocracia nas escolas. | |
| 11. | Ocupar os docentes, sem trazer impacto significativo. | |

3. Indique quais os itens que na sua opinião deveriam ser avaliados num processo de ADD (Assinale com um (X))

| | | (X) |
|----|--|-----|
| 1. | Grau de participação do docente no Projeto Educativo de Escola. | |
| 2. | Modo como o docente desenvolve a sua atividade por forma a atingir os objetivos a que se propôs. | |

| | | |
|----|---|--|
| 3. | Grau de envolvimento nas atividades curriculares e extracurriculares. | |
| 4. | Desempenho dos docentes em contexto de sala de aula. | |
| 5. | Sucesso escolar, através dos resultados escolares dos alunos. | |
| 6. | Colaboração entre os membros da comunidade educativa. | |
| 7. | Quantidade de atividades extracurriculares em que participa. | |
| 8. | O sucesso escolar dos alunos. | |
| 9. | Outro _____ | |

4. Selecione, dos seis factores indicados na tabela, **3** (três) que considera essenciais para o sucesso da concretização da ADD.

| | | |
|----|--|-----|
| | | (X) |
| 1. | Consciência dos pontos fracos e dos pontos forte por parte do docente. | |
| 2. | Empatia entre os docentes avaliados e os avaliadores. | |
| 3. | Capacidade de diálogo dos intervenientes. | |
| 4. | Capacidade de mudança do docente avaliado. | |
| 5. | Sistematização e continuidade do processo avaliativo. | |
| 6. | Entendimento da avaliação como sendo um contributo para a melhoria da prestação de um serviço. | |

Conhecer o impacto do processo de avaliação

3. Na ótica do avaliador quais os aspetos que poderão constituir-se como constrangimentos à implementação do processo de ADD? (Assinale com um (X))

| | | |
|----|--|-----|
| | | (X) |
| 1. | A resistência dos docentes em serem avaliados. | |
| 2. | A falta de tempos e espaços para a sua realização e discussão. | |
| 3. | A ADD ser encarada como mais um processo burocrático e inútil. | |
| 4. | A falta de mobilização dos diferentes elementos da comunidade educativa. | |
| 5. | A ADD é considerada apenas como um processo que resulta de uma obrigação legal. | |
| 6. | A resistência dos docentes em aceitar e confrontar opiniões e expetativas divergentes. | |

Os atores do processo de avaliação

1. Na sua escola a secção de avaliação do desempenho é constituída pelos seguintes elementos: (Assinale com um (X))

- ☐ apenas por professores;
- ☐ por professores acreditados para o efeito;
- ☐ por professores acreditados para o efeito e externos;
- ☐ apenas por elementos do Conselho Pedagógico;
- ☐ apenas pelo Conselho da Comunidade Educativa;
- ☐ do Conselho Pedagógico e professores;
- ☐ do Conselho Pedagógico e Conselho da Comunidade Educativa;
- ☐ director e quatro docentes do Conselho pedagógico;
- ☐ director e coordenadores de departamento.

2. Na sua opinião a equipa ADD, responsável pela dinamização da avaliação docente, deveria ser constituída: (Assinale com um (X))

- ☐ apenas por professores;
- ☐ por professores acreditados para o efeito;
- ☐ por professores acreditados para o efeito e externos (e quando se refere a docente externo entenda-se que não pertençam à mesma escola ou agrupamento de escolas);
- ☐ apenas por elementos do Conselho Pedagógico;
- ☐ apenas por elementos do Conselho da Comunidade Educativa;
- ☐ por elementos do Conselho Pedagógico e professores;
- ☐ por elementos do Conselho Pedagógico e Conselho da Comunidade Educativa.

3. Considera pertinente a presença de um dos elementos do Conselho Executivo na equipa de avaliação?

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Nunca
- ☐ Não se aplica

Técnicas e instrumentos utilizados

1. A recolha de dados para proceder a avaliação privilegia: (Assinale com um (X))

- ☐ observação de aulas.
- ☐ observação (diários, registos/grelhas de avaliação, planificações.
- ☐ análise de documentos(planos de aula, relatórios de actividades extracurriculares).
- ☐ projecto docente.
- ☐ documento de registo de participação nas dimensões previstas.
- ☐ relatório de autoavaliação.
- ☐ resultado dos inquéritos de satisfação aos alunos e encarregados de educação.
- ☐ parecer de colegas e/ou responsáveis pedagógicos.

- () análise da assiduidade e pontualidade.
- () formação realizada por iniciativa individual.
2. As propostas para o plano de melhoria são elaboradas: (Assinale com um (X))
- () pelo(s) avaliador(es).
- () pelo conselho pedagógico.
- () pela comissão de avaliação.
- () outro _____
3. Da avaliação resulta algum documento escrito? (Assinale com um (X))
- () Sim
- () Não
- 3.1 Se sim, qual: (Assinale com um (X))
- () Documento de registo de participação nas dimensões previstas
- () Parecer elaborado pelo avaliador
- () Parecer elaborado pela secção de avaliação
4. Quantas pessoas participaram na supervisão das aulas assistidas. _____
5. Entre a supervisão de aulas, informa o avaliado dos seus pontos fracos por forma a promover a melhoria no seu desempenho. (Assinale com um (X))
- () Sim
- () Não
- () Nunca
- () Às vezes
- () Não se aplica

Potencialidades da ADD

1. Na sua opinião, de forma a promover uma cultura de avaliação de desempenho docente que promova a mudança e a melhoria contínua, deverão ser implementadas as seguintes estratégias: (Assinale com um (X))

| Discordo | Nem concordo nem discordo | Concordo |
|----------|------------------------------|----------|
| 1 | 2 | 3 |

| | | 1 | 2 | 3 |
|----|---|---|---|---|
| 1. | Promoção e valorização da participação ativa dos docentes. | | | |
| 2. | Criação de tempos e espaços para a análise de dados e respetiva reflexão. | | | |

| | | | | |
|----|--|--|--|--|
| 3. | Promoção da avaliação como um processo de diálogo entre os elementos. | | | |
| 4. | Aposta na formação contínua ao nível da avaliação de escola. | | | |
| 5. | Valorização do espírito crítico e pensamento estratégico. | | | |
| 6. | Clarificação dos objetivos da implementação do processo de avaliação na escola. | | | |
| 7. | Associação do processo de avaliação a um processo de melhoria da qualidade do serviço educativo. | | | |
| 8. | Aposta numa equipa de avaliação dinâmica, credível e com capacidade de liderança. | | | |

Necessidades de formação

1. Considera importante a autoformação? (Assinale com um (X))

() Sim

() Não

2. Na escola promove-se a autoformação? (Assinale com um (X))

() Sim

() Não

3. Considera que o modelo de ADD visa diagnosticar as necessidades de formação dos docentes a fim de proceder à elaboração de um plano de formações ajustado às reais necessidades dos avaliados? (Assinale com um (X))

() Sim

() Não

() Nunca

Muito obrigado pelo tempo que me disponibilizou.

ANEXO II

Gráficos

ANEXO II.I

AVALIAÇÃO DE DOCENTES - DOCENTES AVALIADOS DO EPC

Dados pessoais

Género:

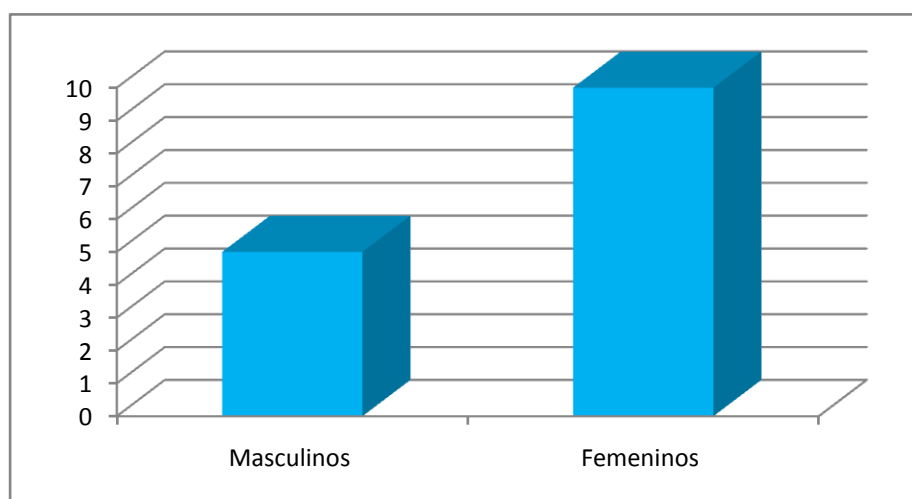


Gráfico n.º1

Idade:

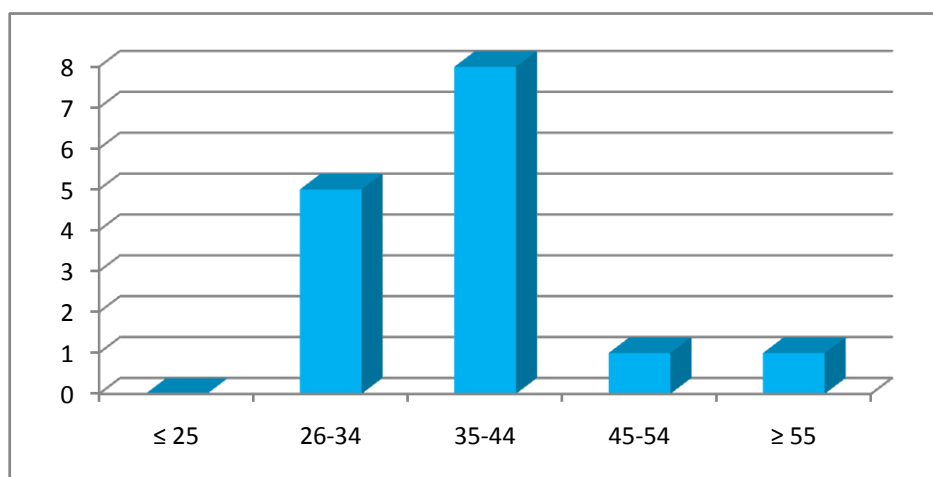


Gráfico n.º2

Tempo de serviço:

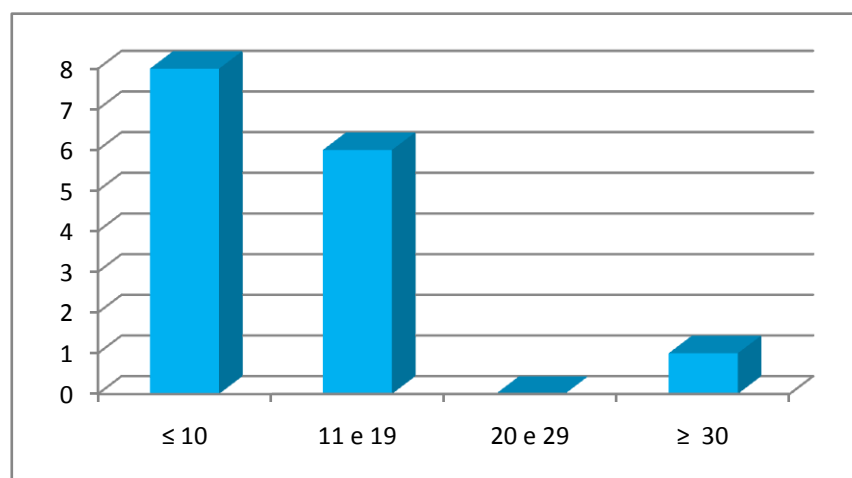


Gráfico n.º3

Habilitações académicas:

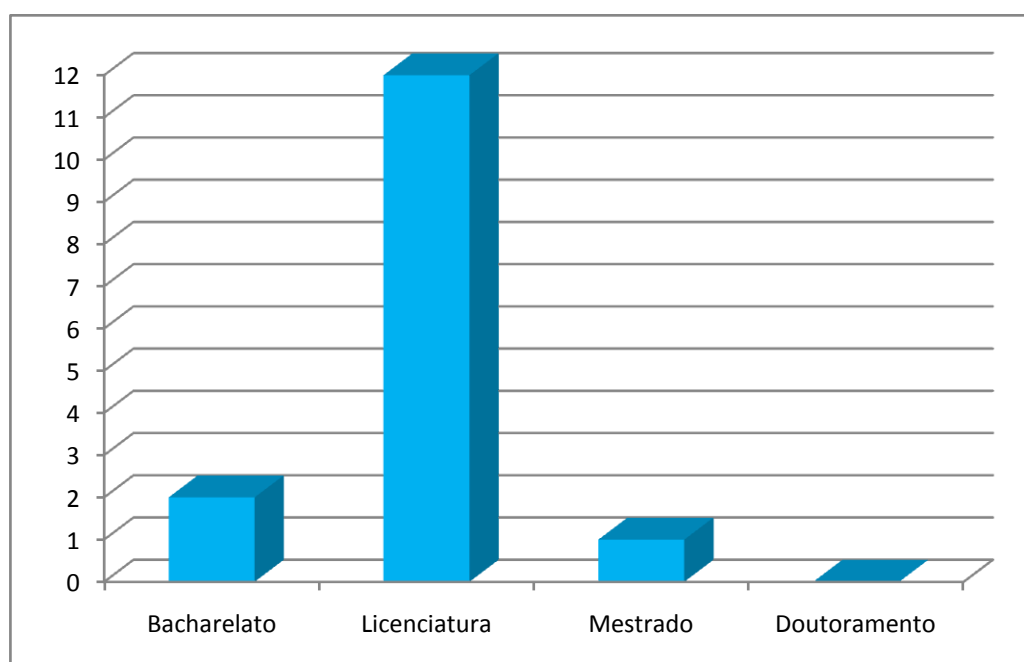


Gráfico n.º4

Situação profissional:

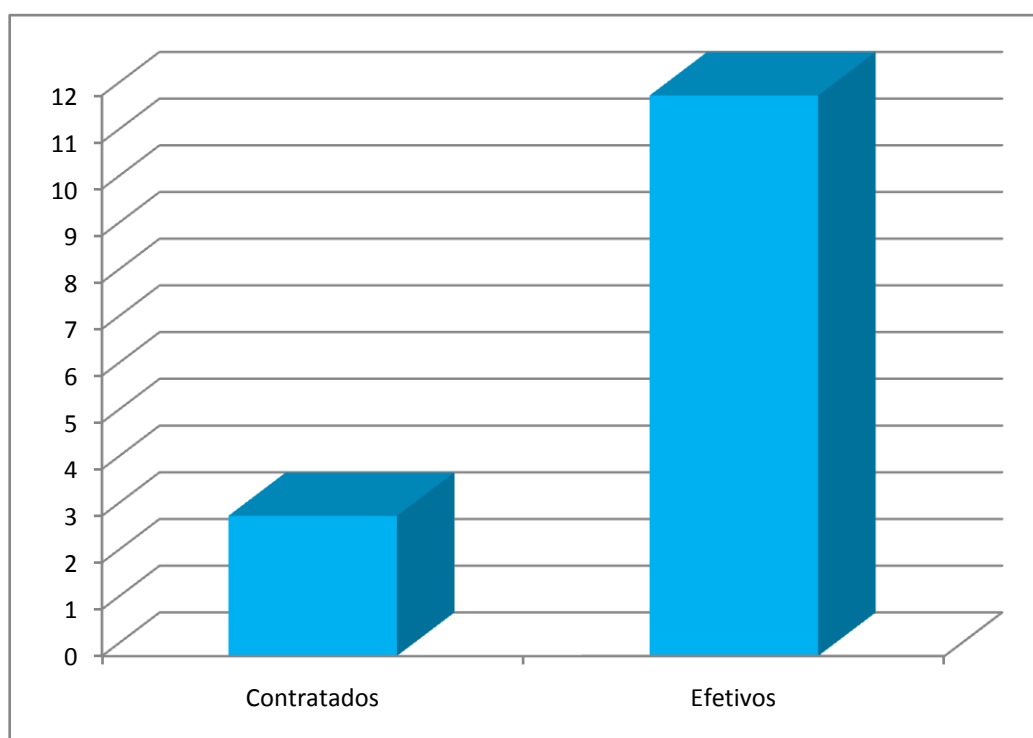


Gráfico n.º5

Número de anos na escola:

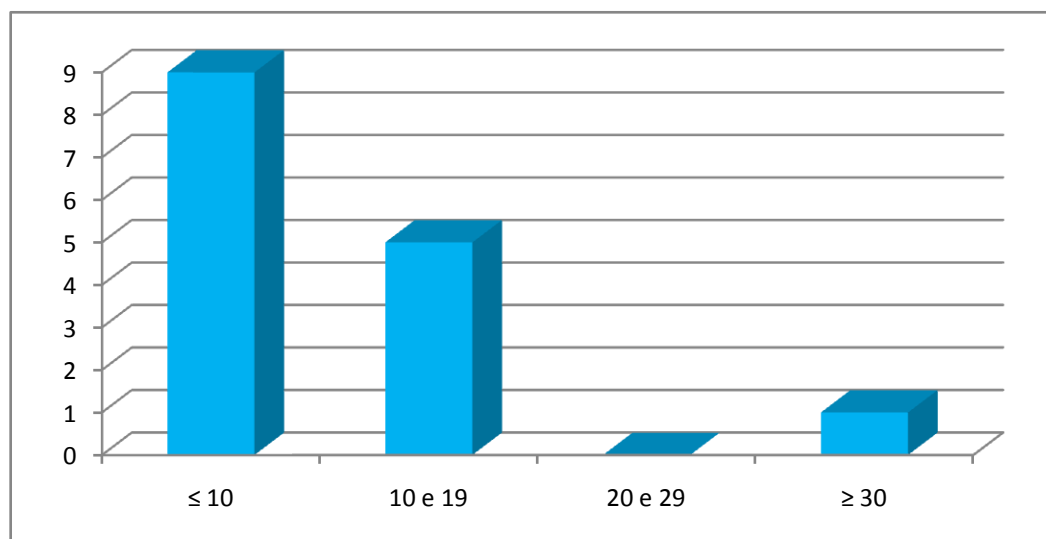


Gráfico n.º6

Já alguma vez foi sujeito à avaliação de desempenho docente:

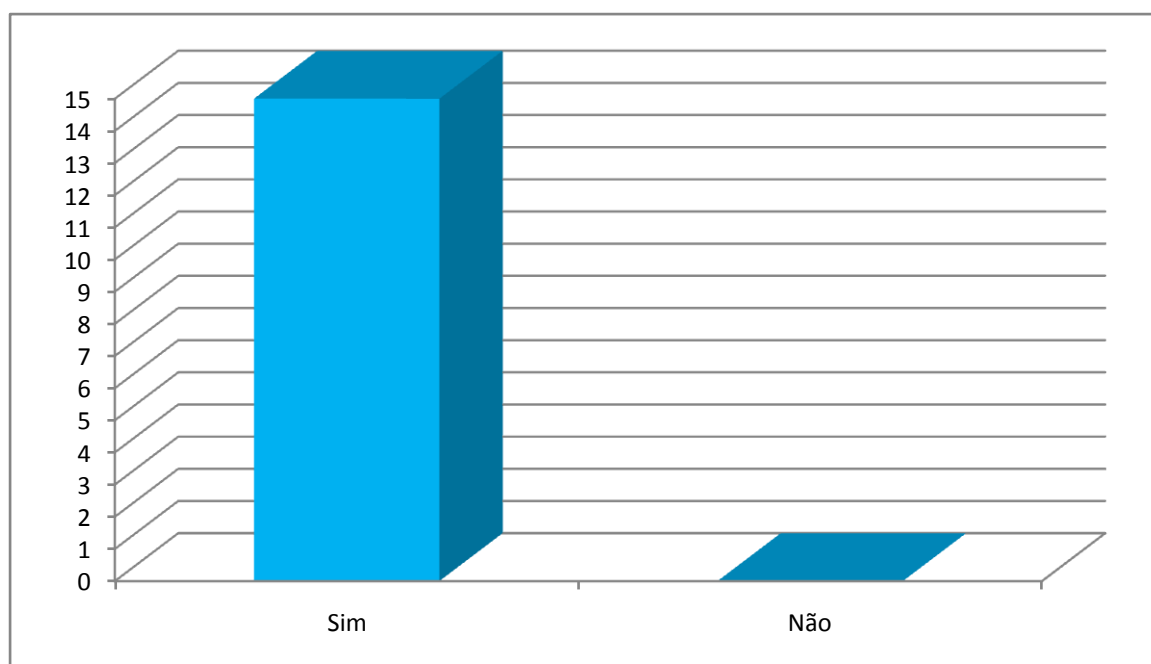


Gráfico n.º7

É sujeito à avaliação:

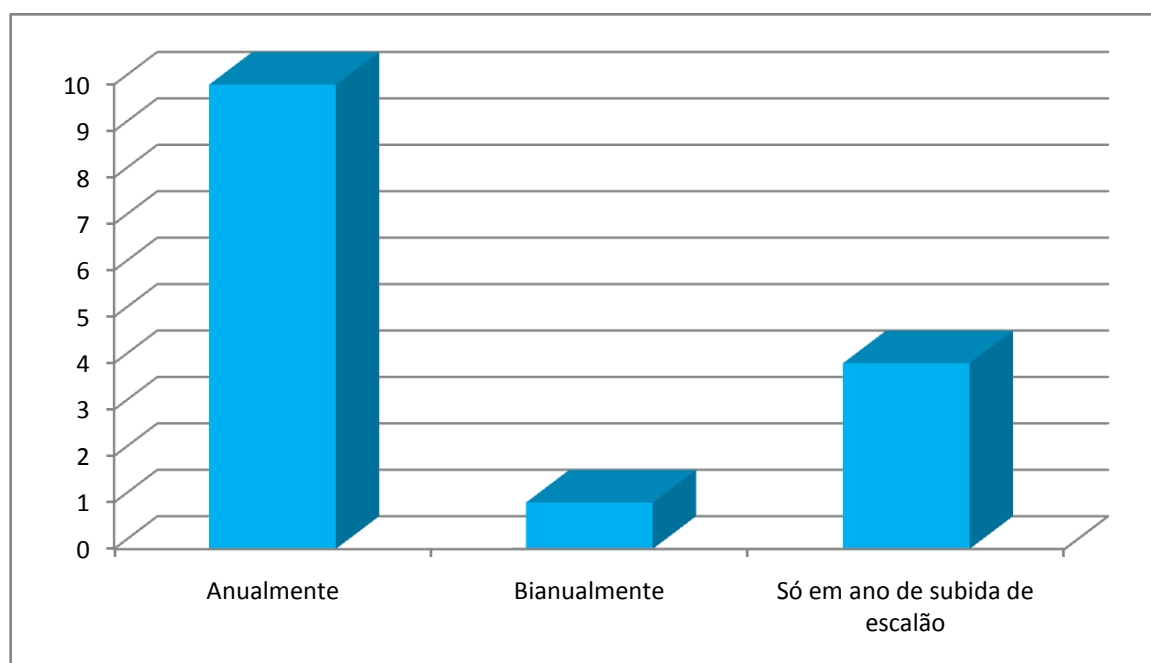


Gráfico n.º8

Perceção dos professores relativamente à Avaliação Docente

1. Na sua opinião a avaliação de docentes tem como objetivos.

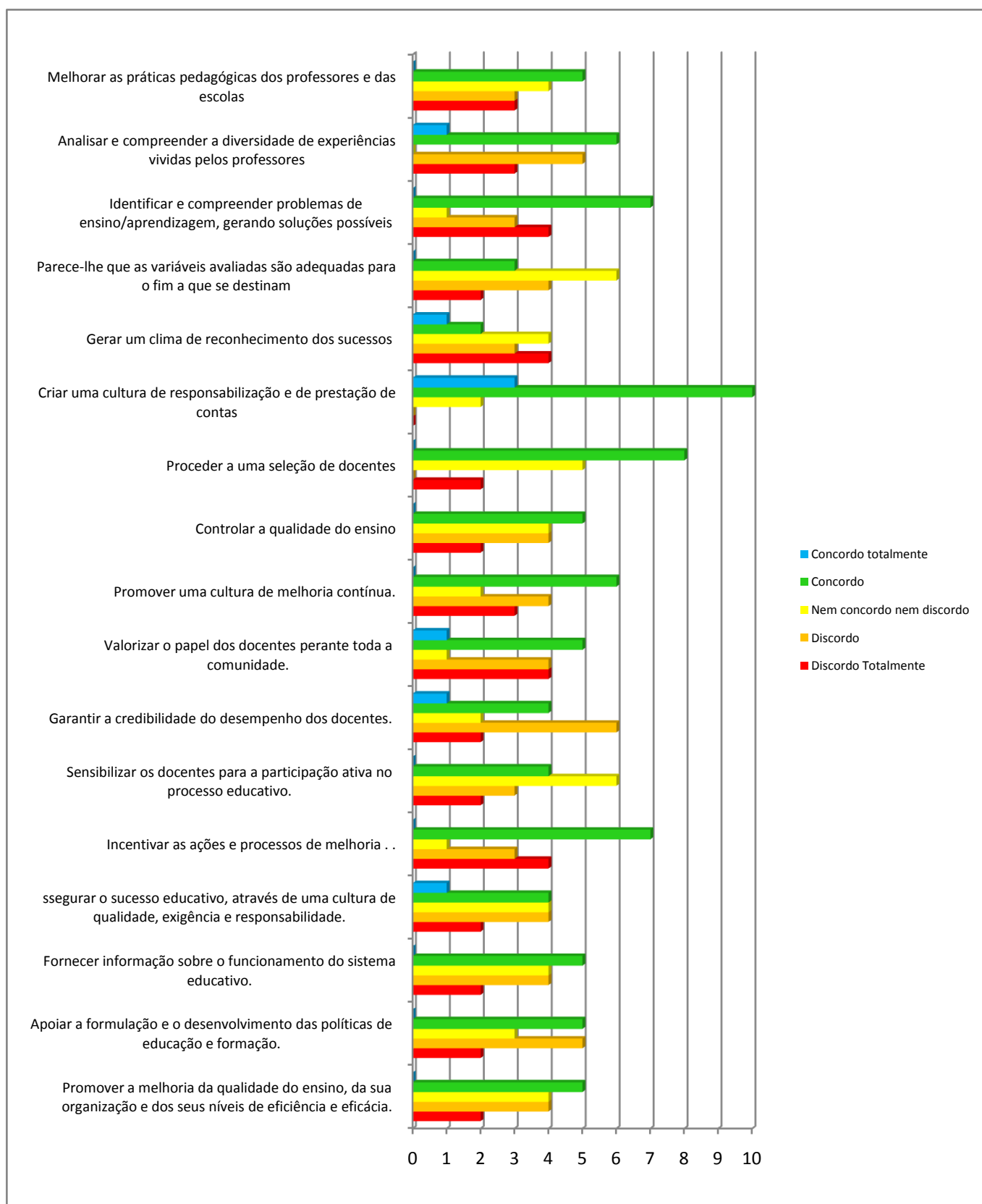


Gráfico n.º9

2. A implementação da ADD contribui para a consecução dos seguintes objetivos:

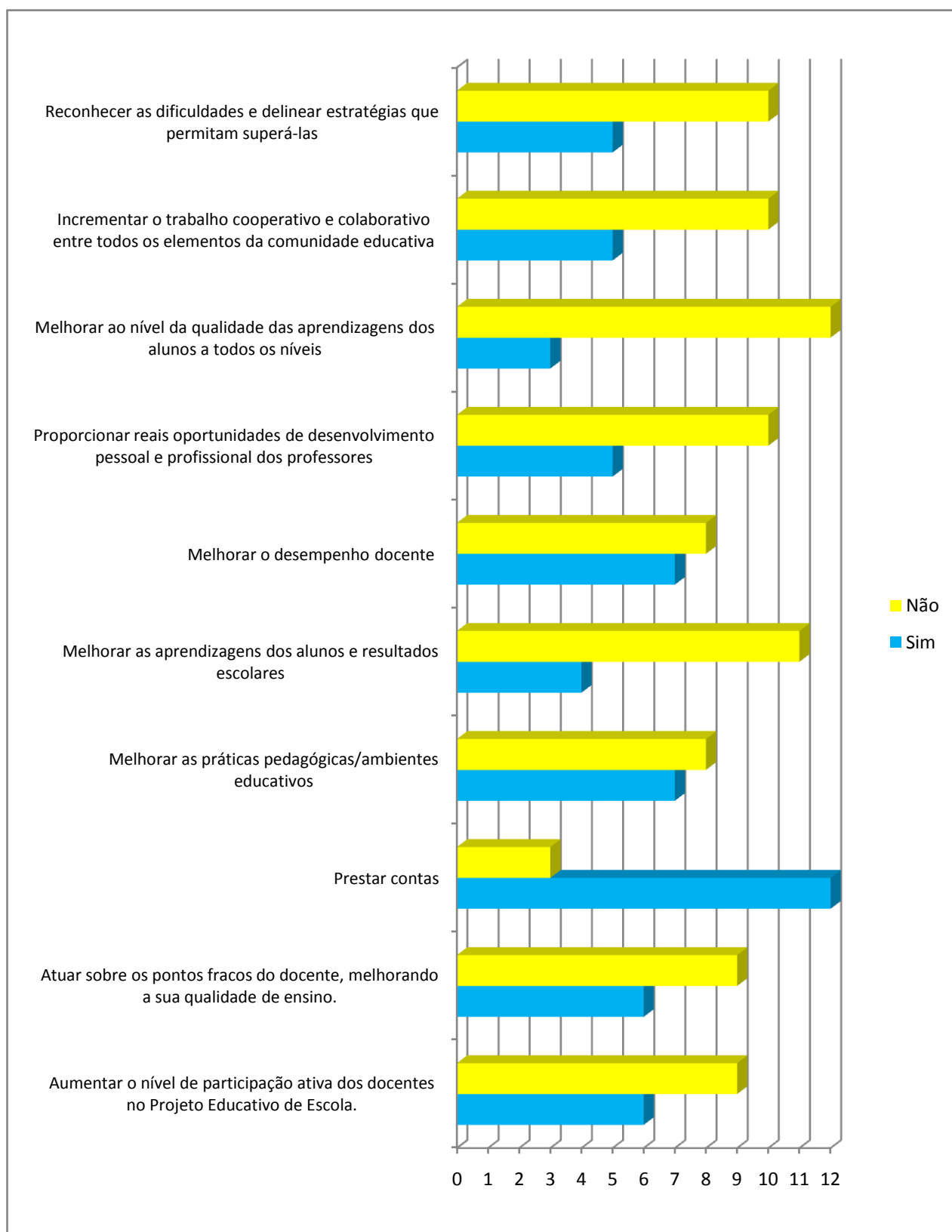


Gráfico n.º10

3. Indique quais os itens que devem ter um maior peso num processo de ADD.

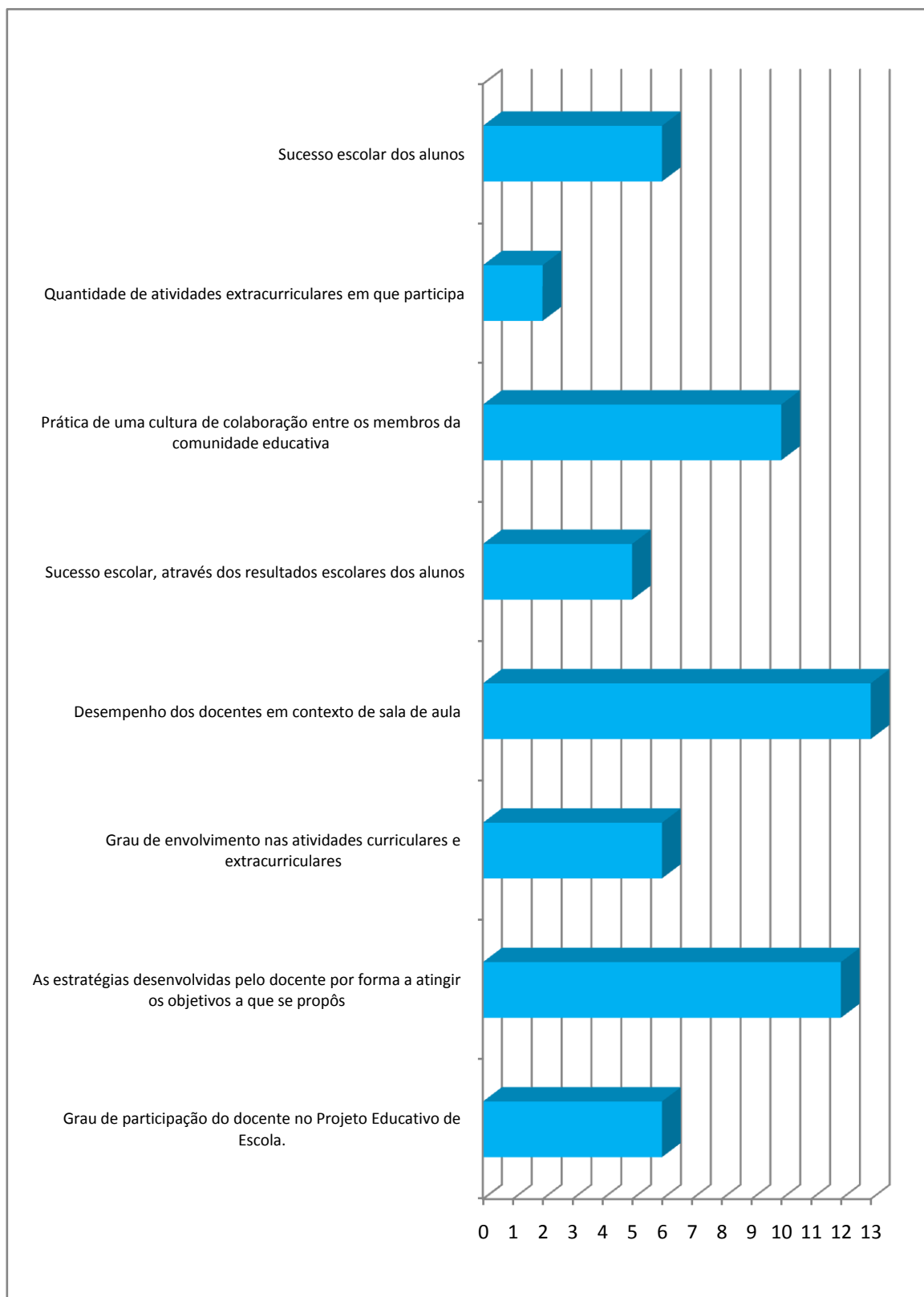


Gráfico n.º11

4. Selecione 4 (quatro) fatores que considera essenciais para o sucesso da concretização da ADD.

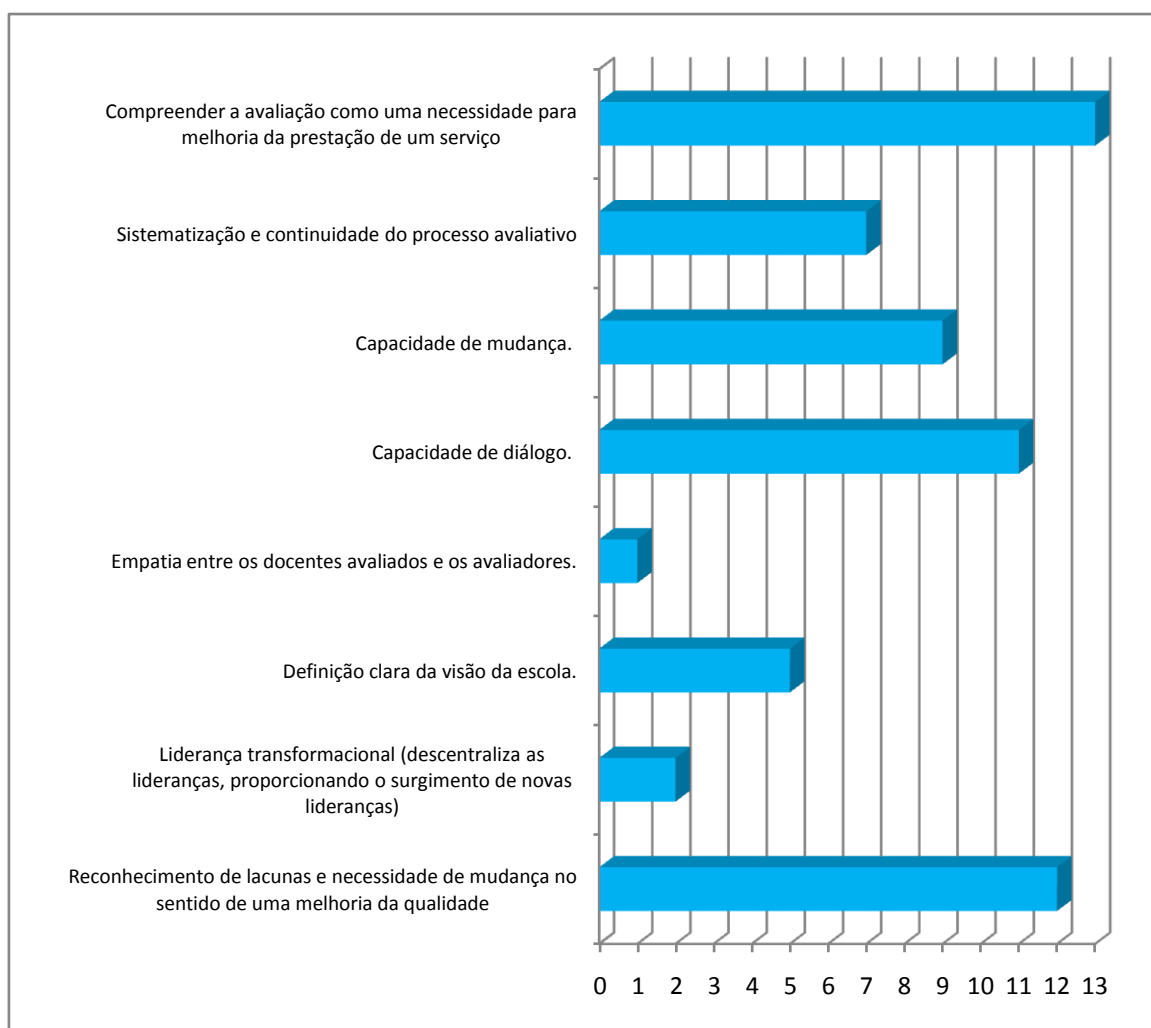


Gráfico n.º12

5. Considera que a definição de padrões de desempenho docente consagrada no diploma poderá contribuir para estimular a respetiva autorreflexão.

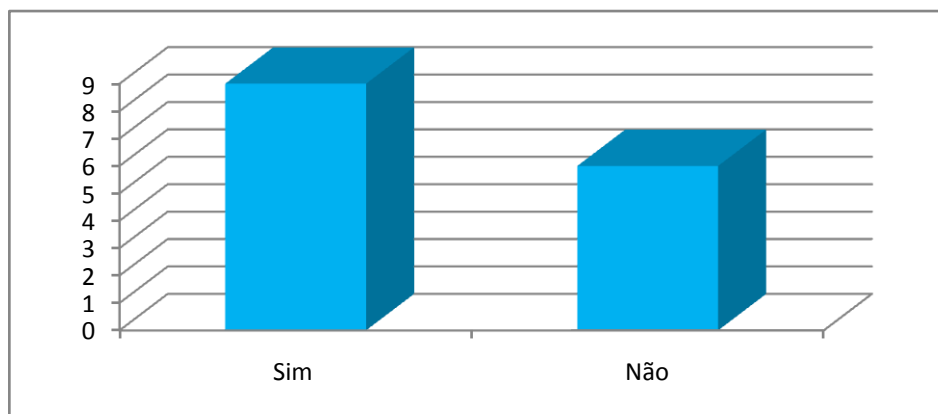


Gráfico n.º 13

Conhecer o impacto do processo de avaliação

1. Assinale com um (X) a frequência com que se verificam os seguintes aspetos na sua escola.

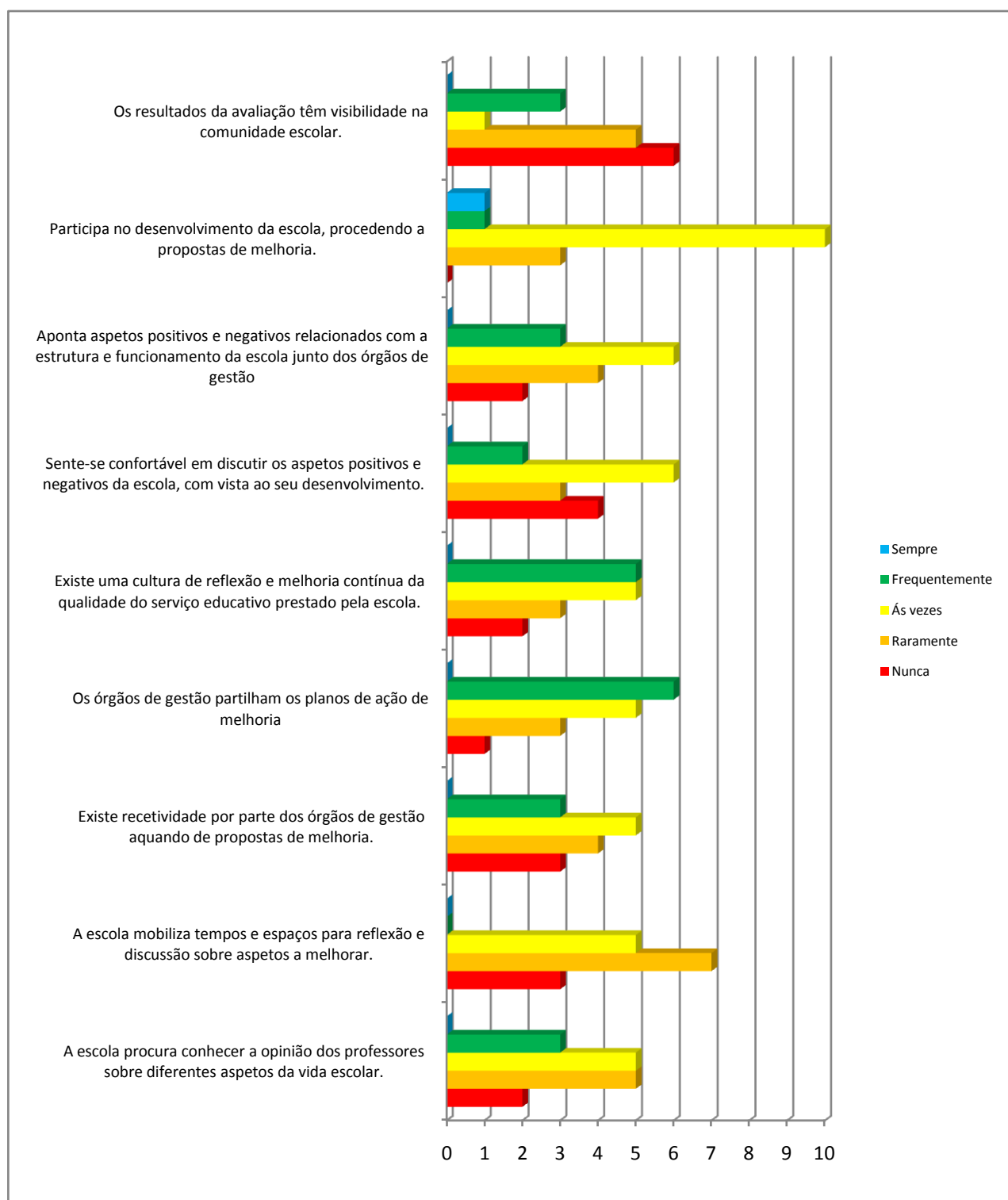


Gráfico n.º14

2. Quais os aspetos que entende serem fator de constrangimento à implementação do processo de ADD?

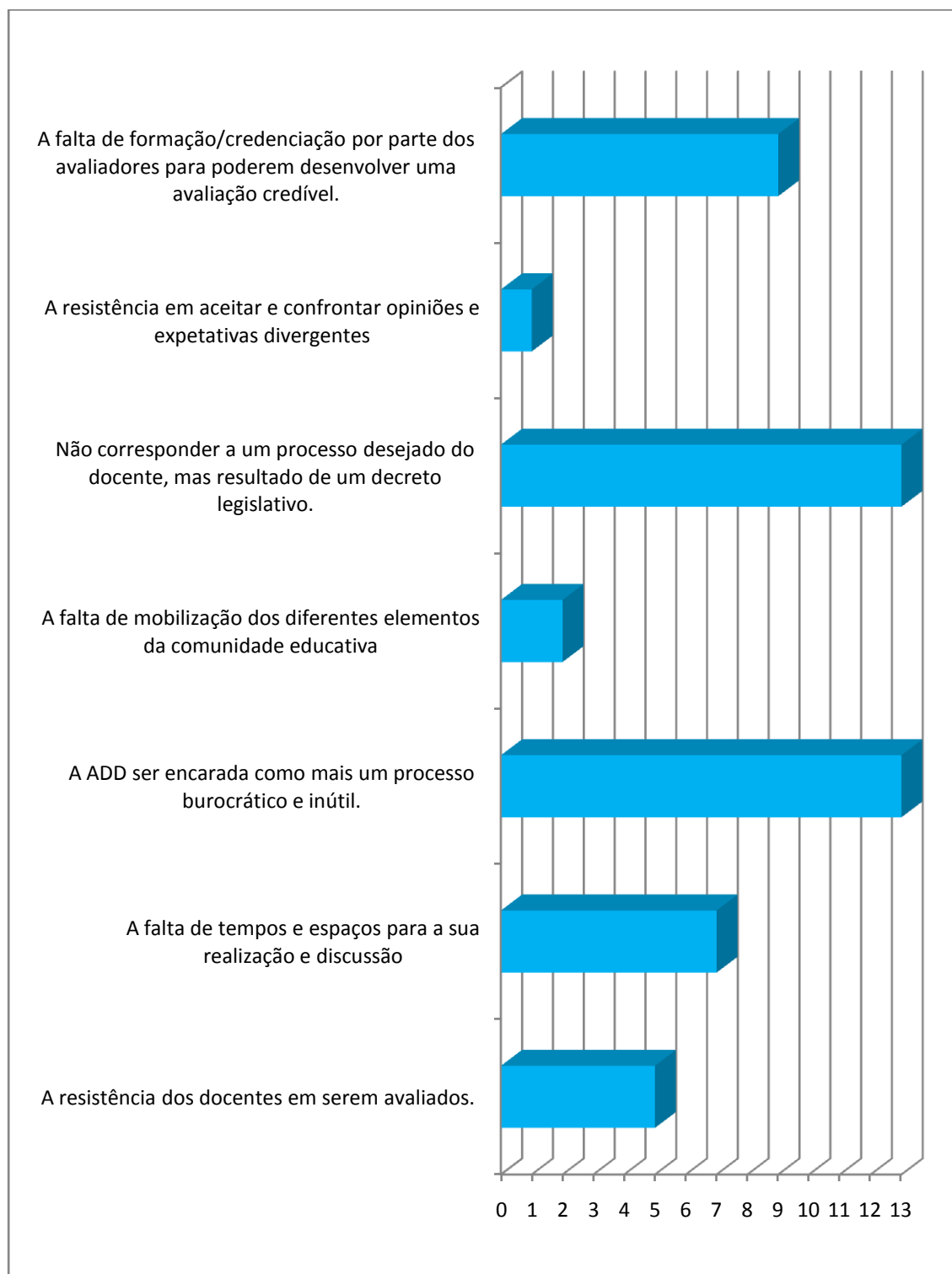


Gráfico n.º15

3. No que diz respeito à capacidade de mudança, denota-se:

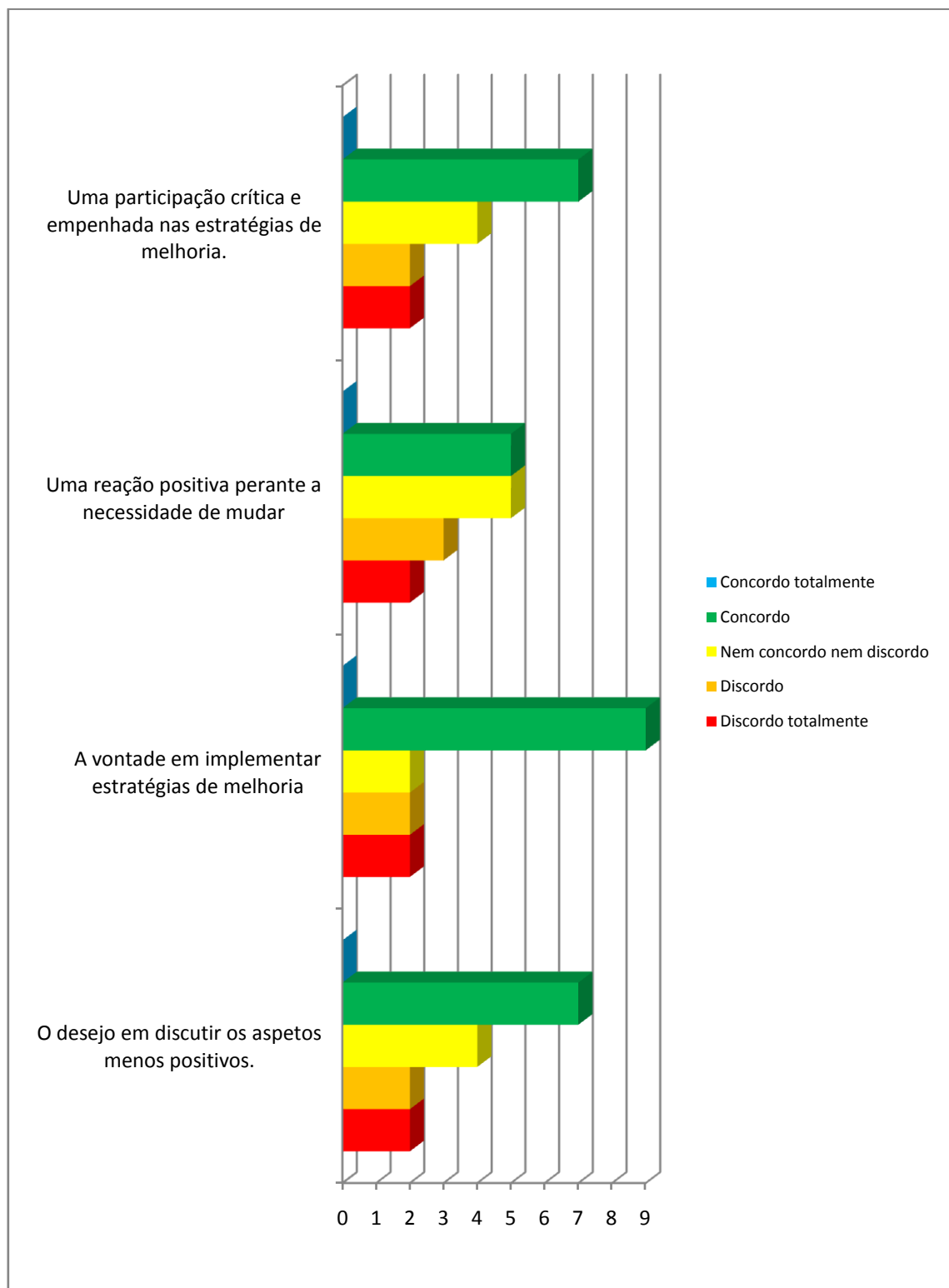


Gráfico n.º16

Os atores do processo de avaliação

1. A equipa ADD, responsável pela dinamização da avaliação docente, é constituída:

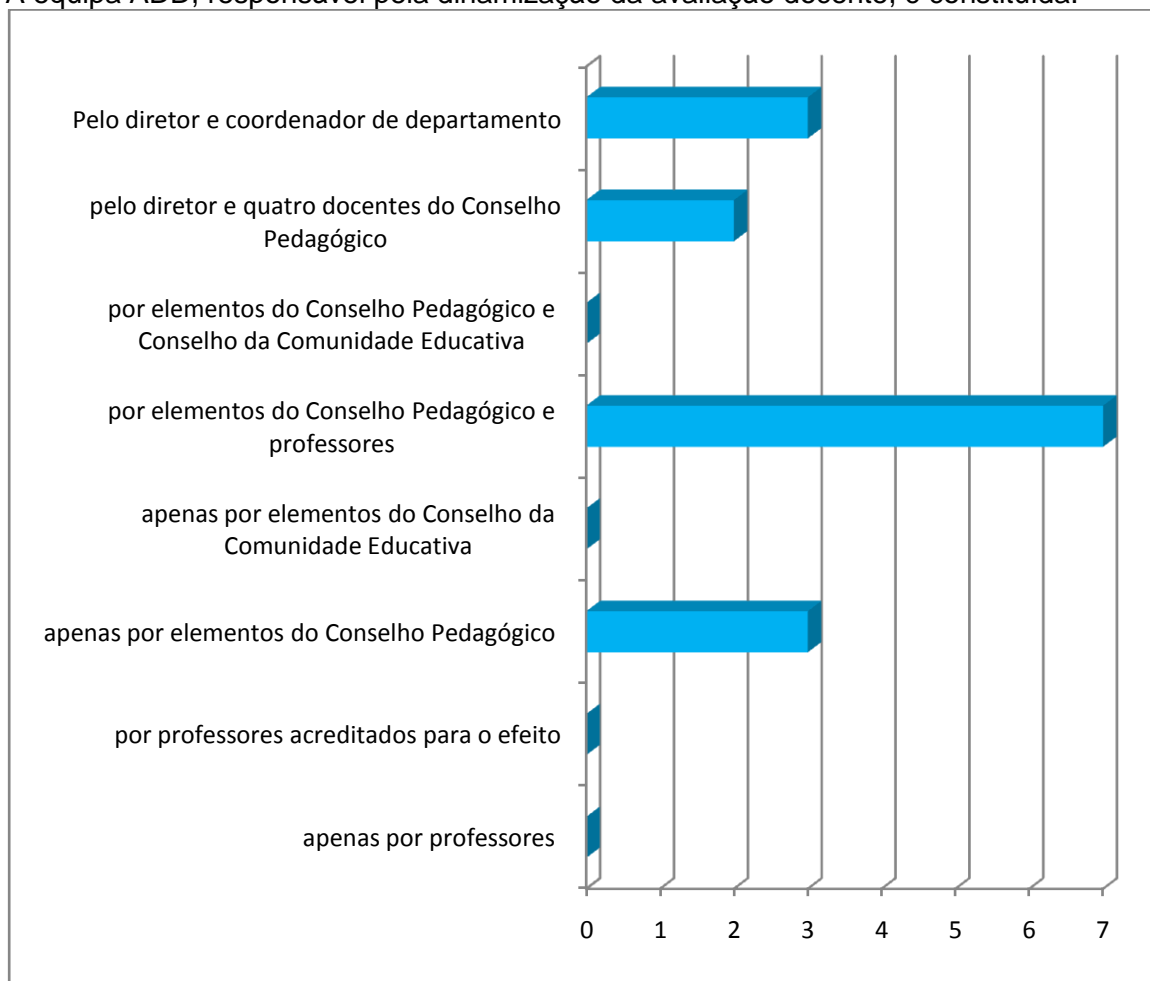


Gráfico n.º17

2. Considera pertinente a integração de um dos elementos do Conselho Pedagógico na equipa (comissão) de avaliação?

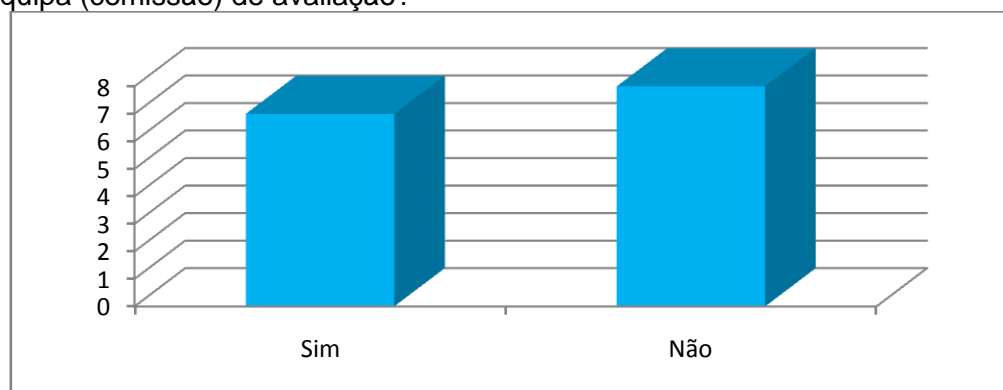


Gráfico n.º18

3. Selecione 5 (cinco) condições que considere fundamentais para o bom desempenho da equipa ADD.

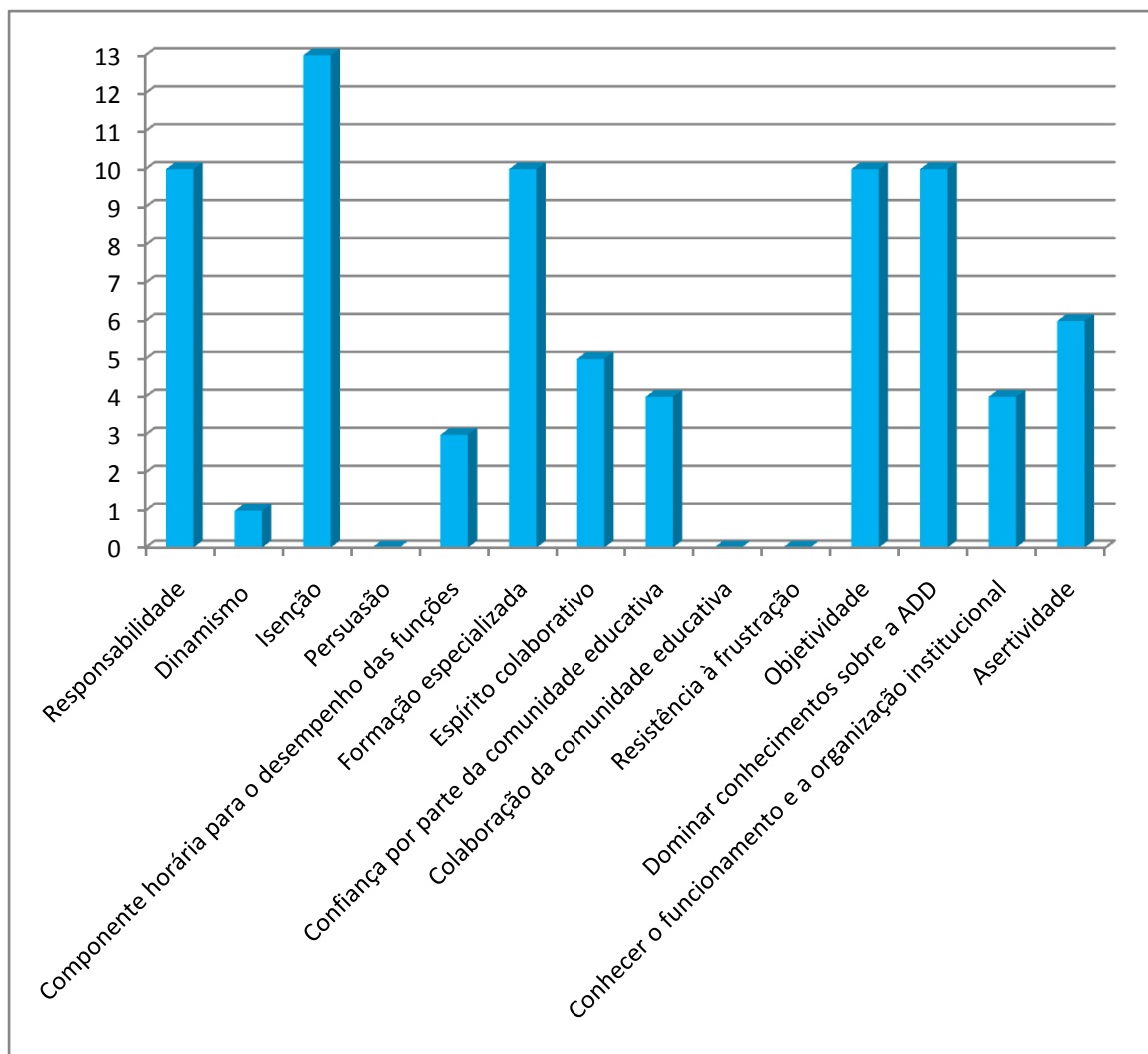


Gráfico n.º19

4. O avaliador interno é o coordenador do departamento?

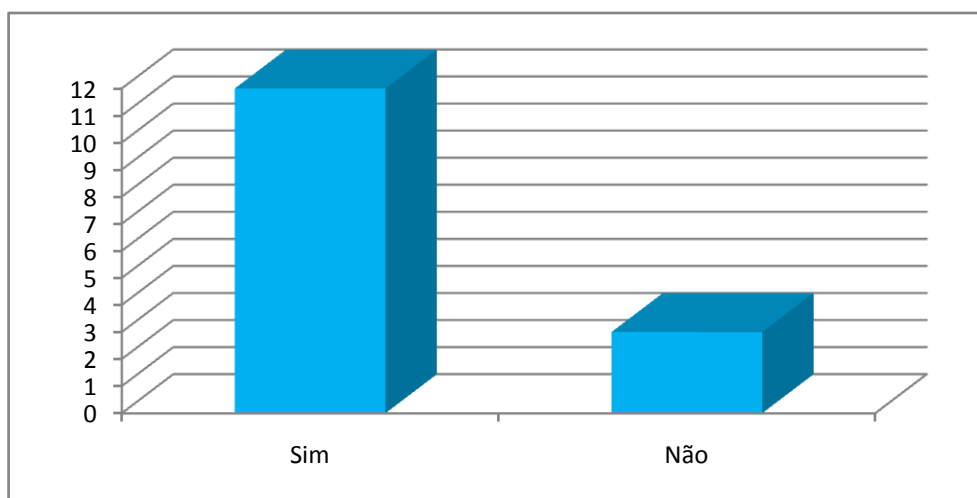


Gráfico n.º20

5. As pessoas que supervisionaram as aulas assistidas estavam preparadas/receberam formação para o efeito?

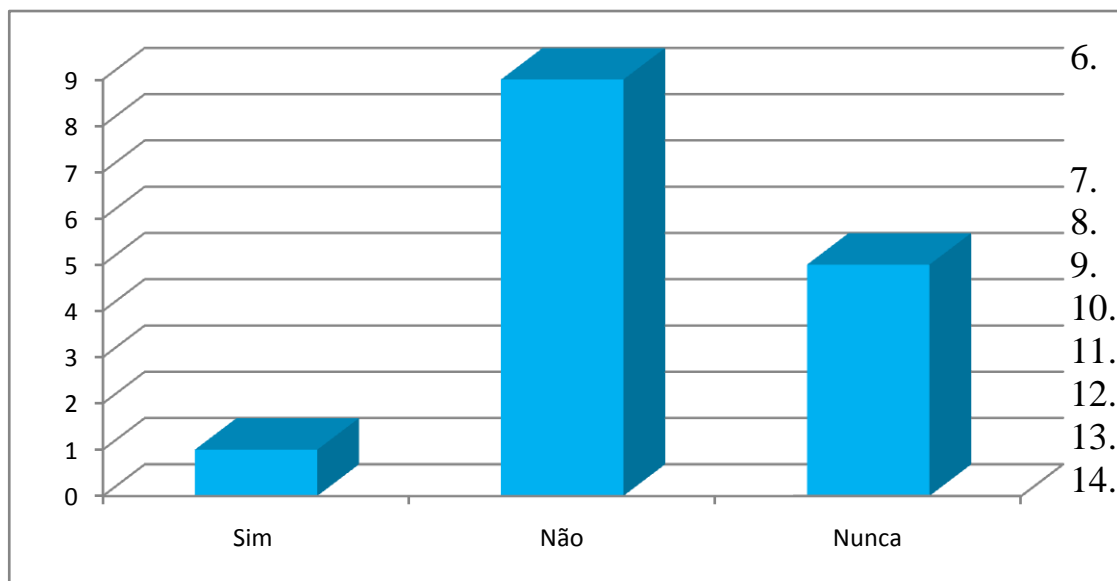


Gráfico n.º21

6. O avaliador interno procede à avaliação do desenvolvimento das seguintes atividades:

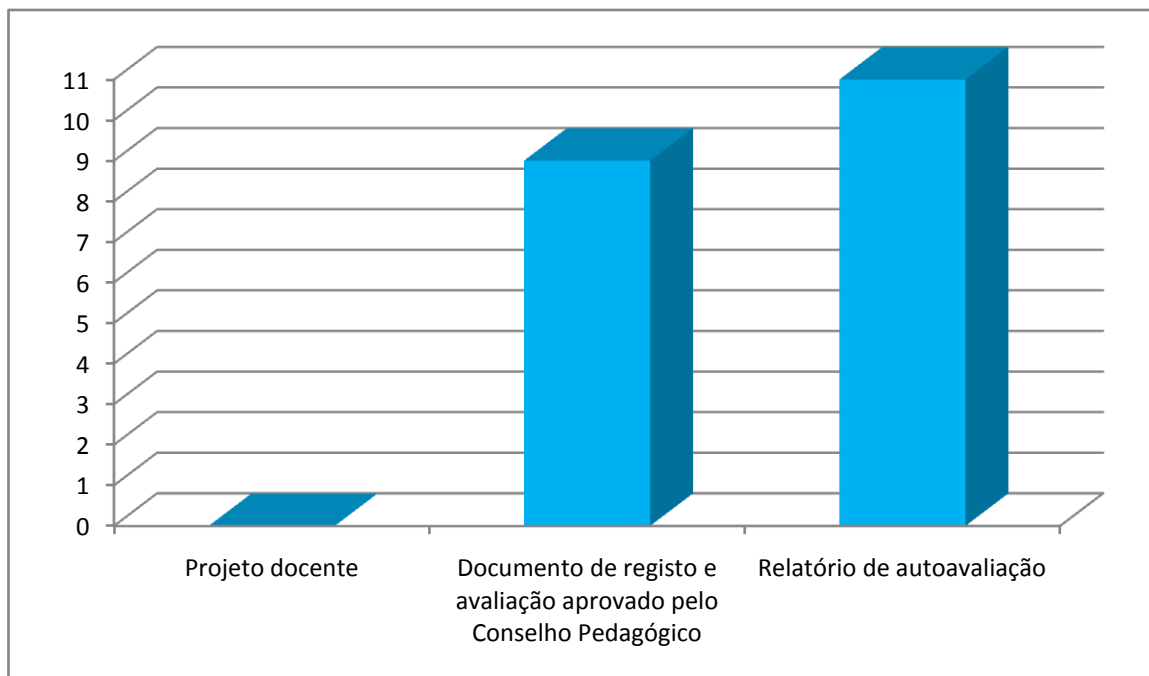


Gráfico n.º22

7. A observação de aulas é somente da competência dos avaliadores externos?

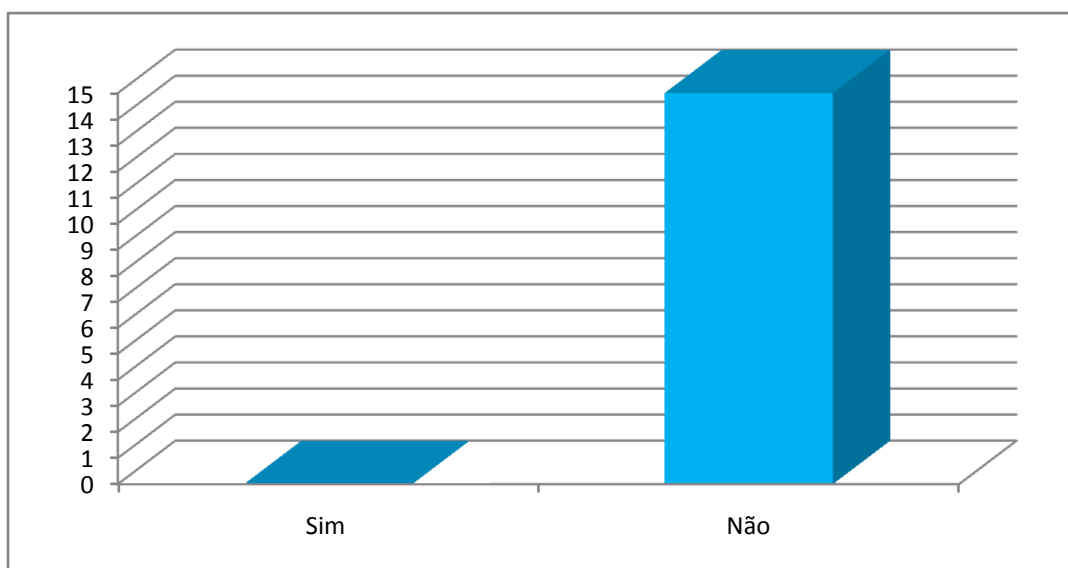


Gráfico n.º23

8. As funções da secção de avaliação/comissão de avaliação são:

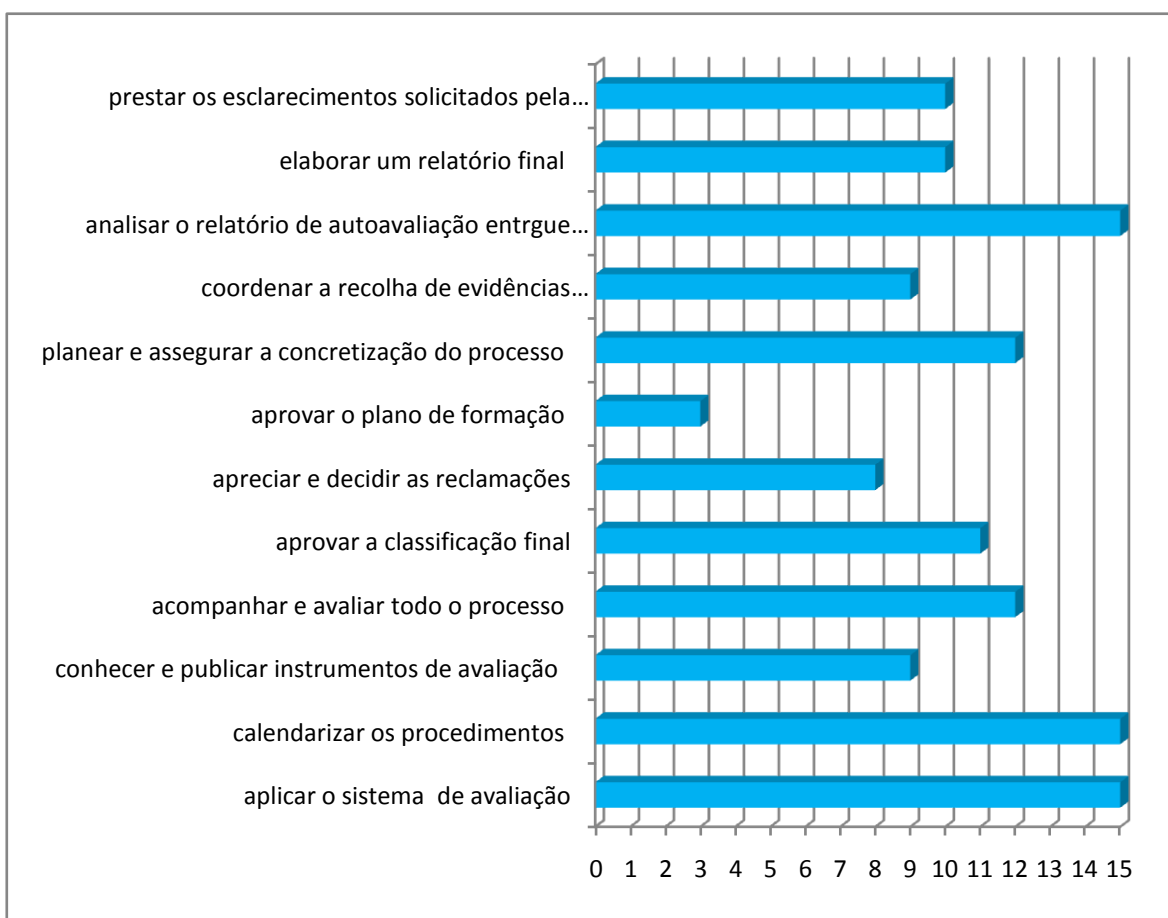


Gráfico n.º24

Técnicas e instrumentos utilizados

1. A recolha de dados para proceder ao diagnóstico privilegia os instrumentos:

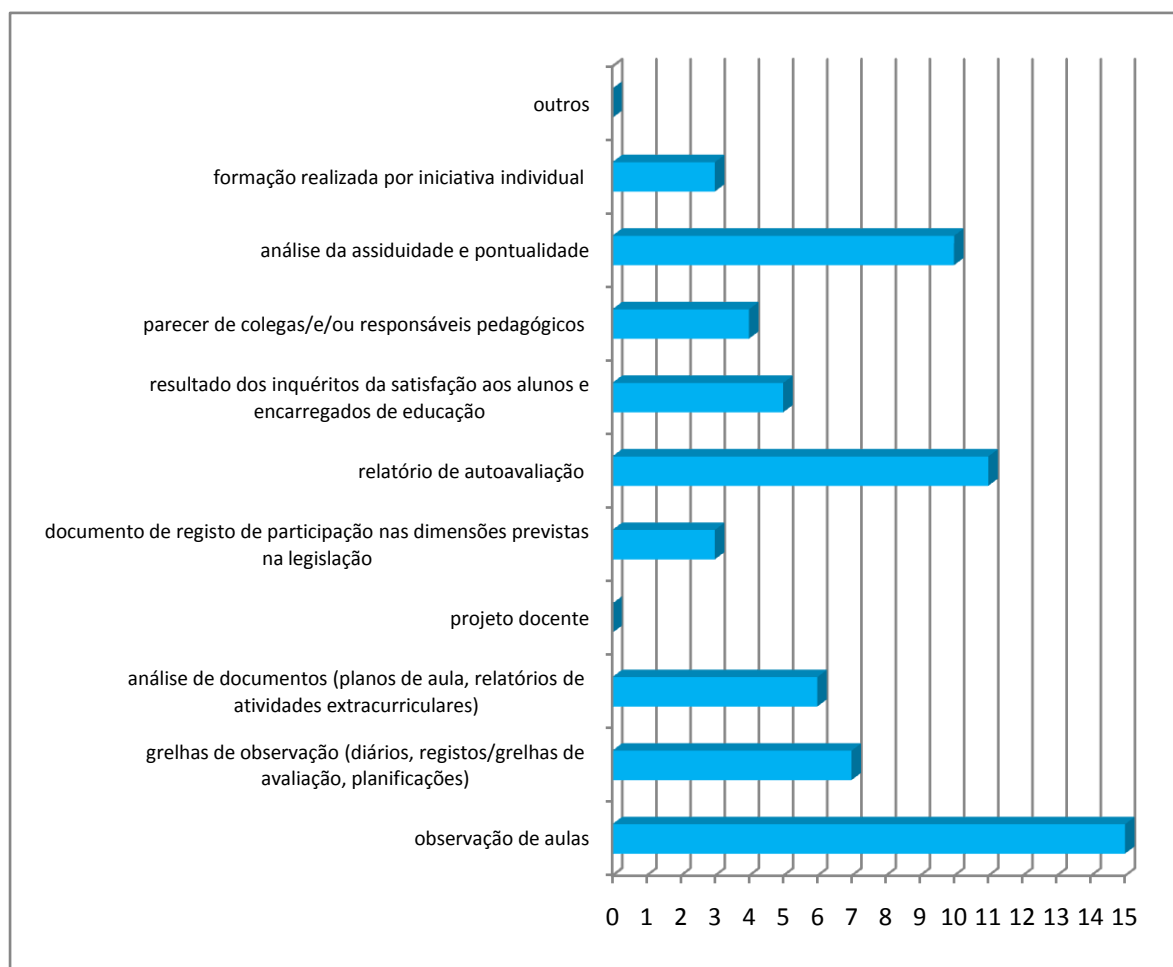


Gráfico n.º25

2. As propostas para o plano de melhoria deverão ser elaboradas:

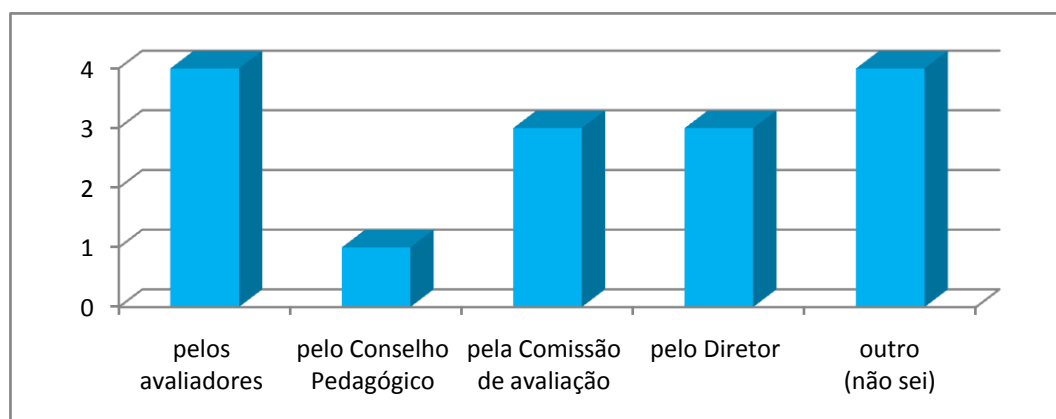
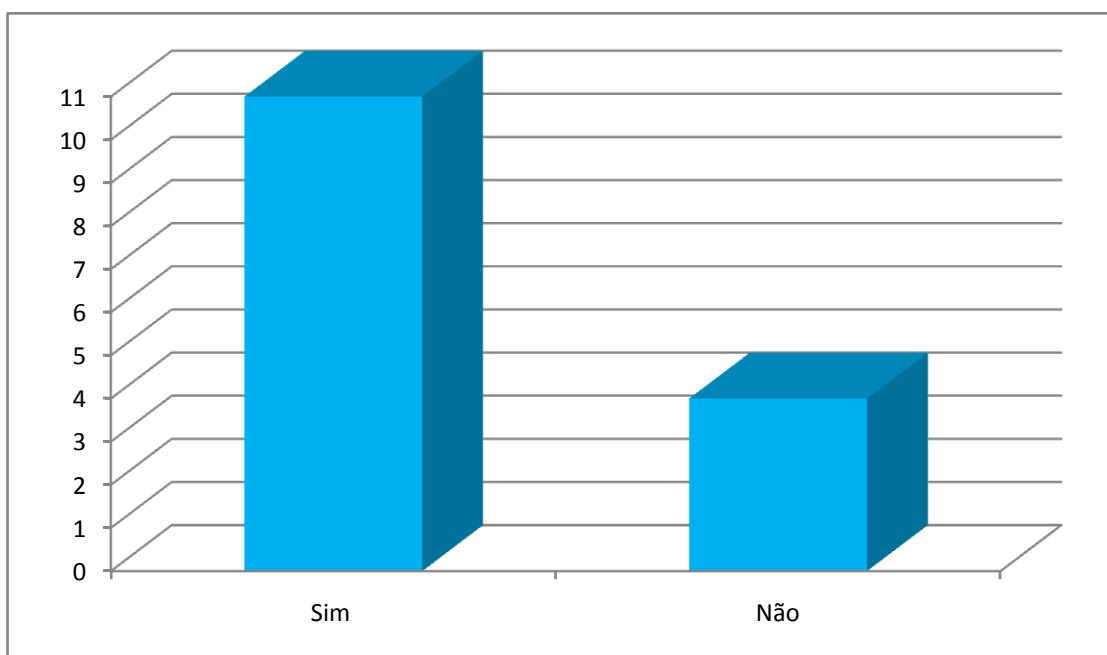


Gráfico n.º26

3. Da avaliação resulta algum documento por si elaborado?



Gráficon.º27

3.1 Se sim, qual?

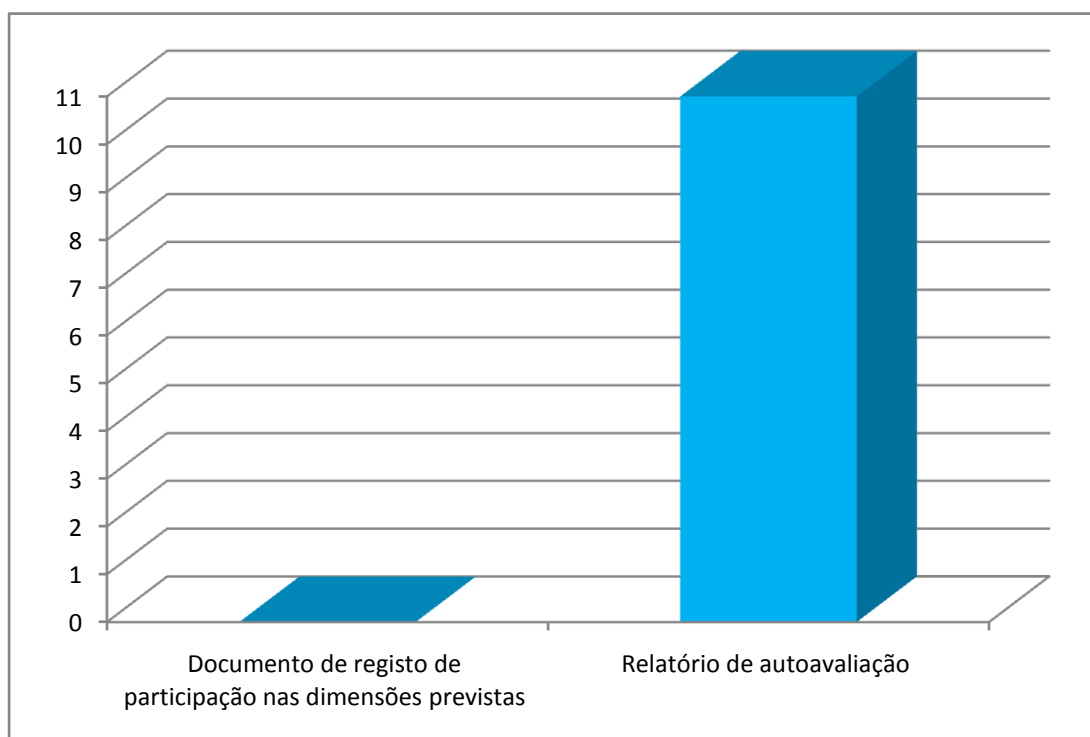


Gráfico n.º28

4. Sempre que foi sujeito a avaliação de desempenho teve aulas assistidas.

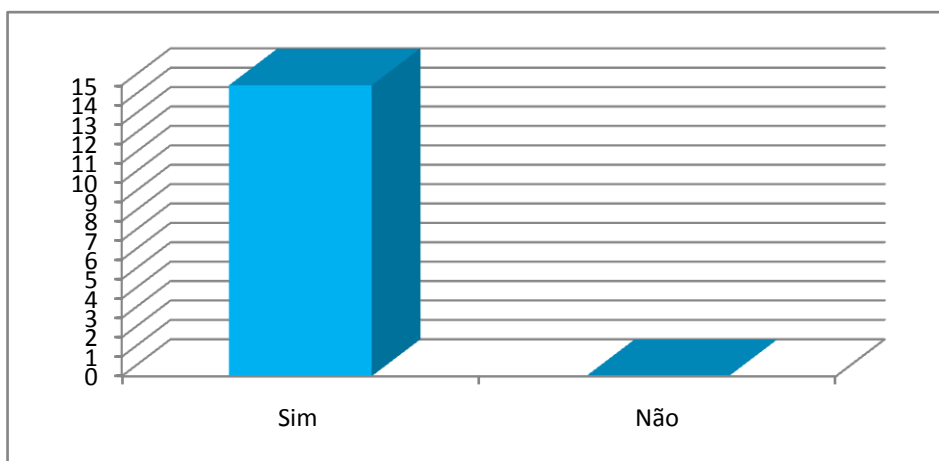


Gráfico n.º29

4.1 Se sim, quantas?

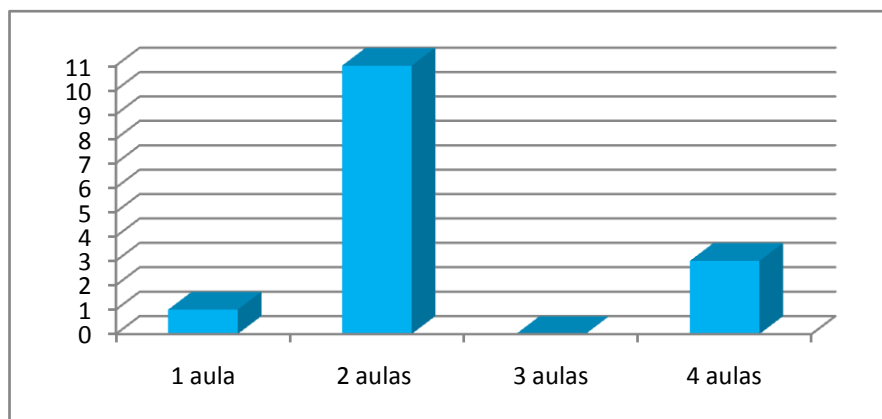


Gráfico n.º30

5. Quantas pessoas participaram na supervisão das aulas assistidas.

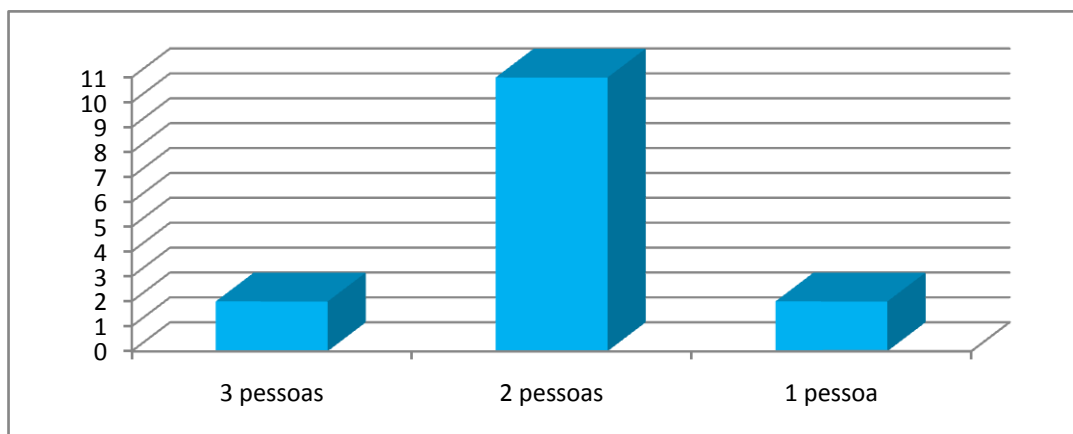


Gráfico n.º31

6. Sempre que as suas aulas foram assistidas, teve retorno da informação retirada de forma a provocar melhoria no seu desempenho

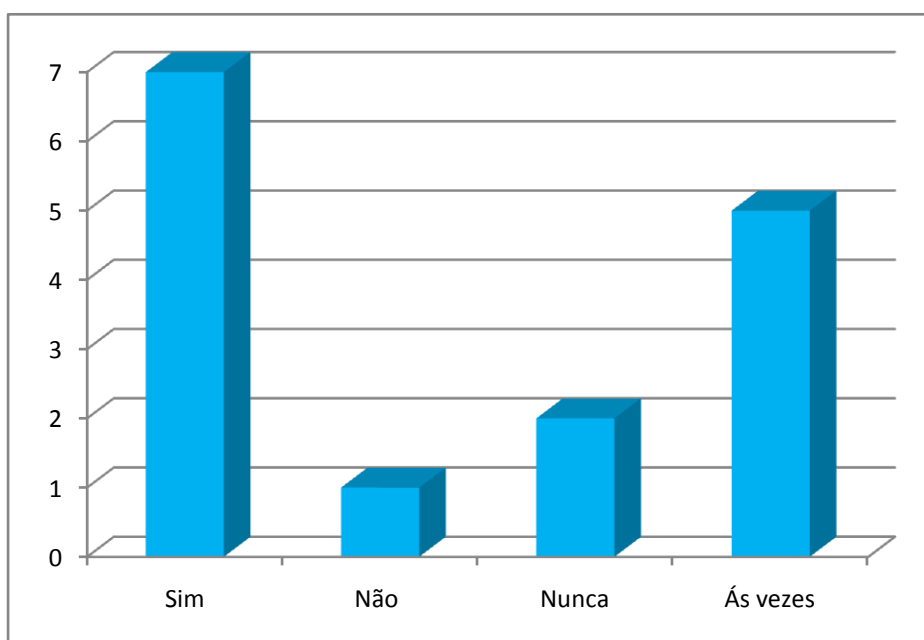


Gráfico n.º32

7. A observação de aulas é obrigatória para os docentes que se encontram/pretenham

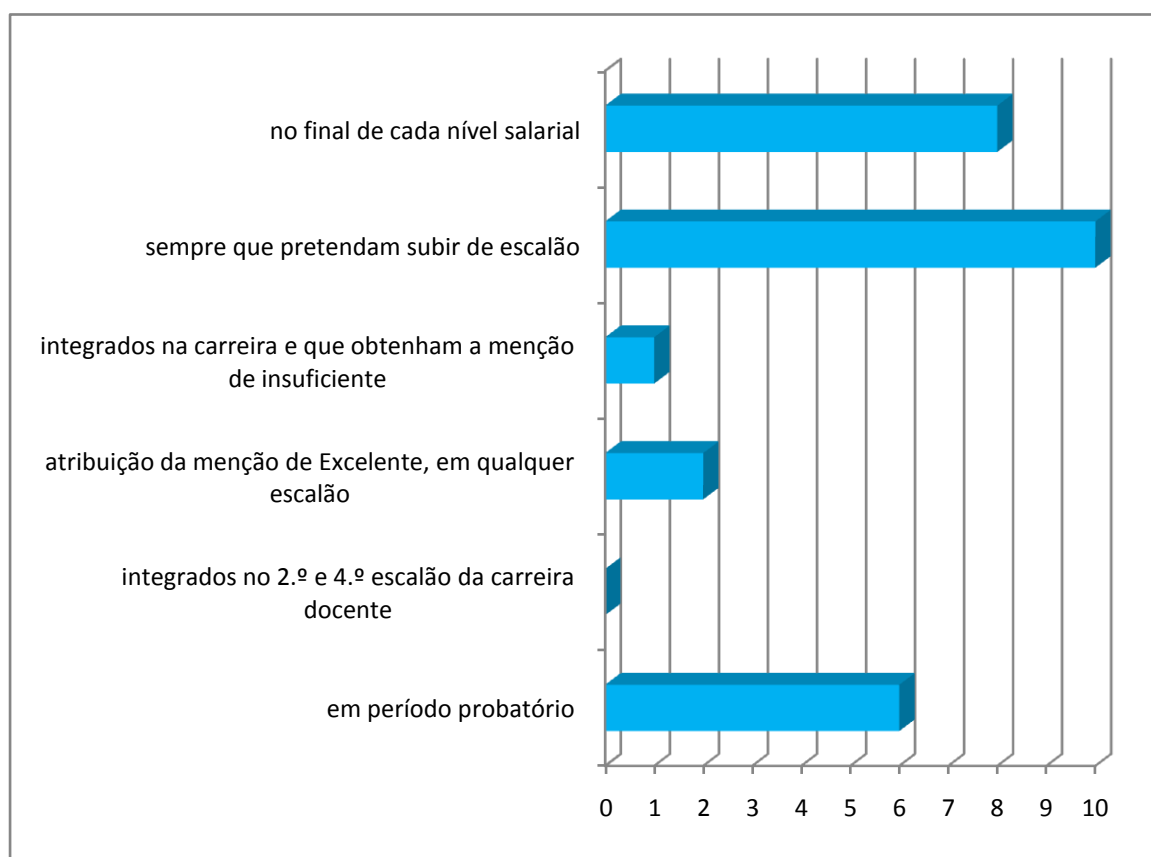


Gráfico n.º33

8.O relatório de autoavaliação é um documento de reflexão que incide sobre os seguintes elementos:

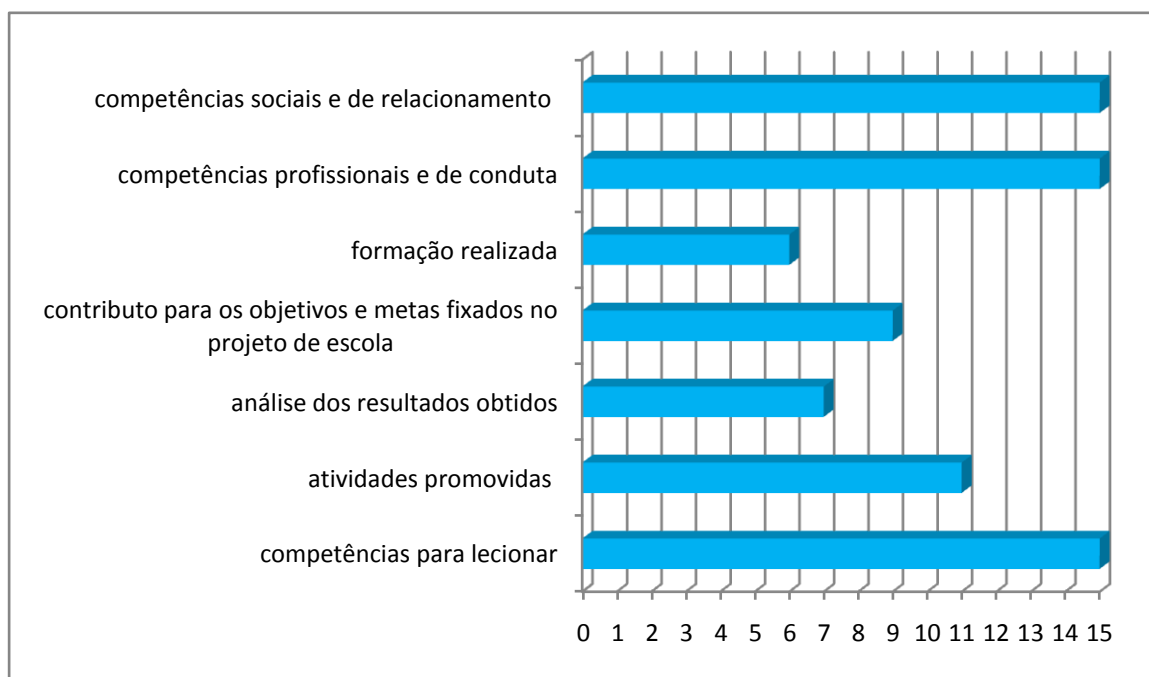


Gráfico n.º34

9. O relatório de autoavaliação é anual?

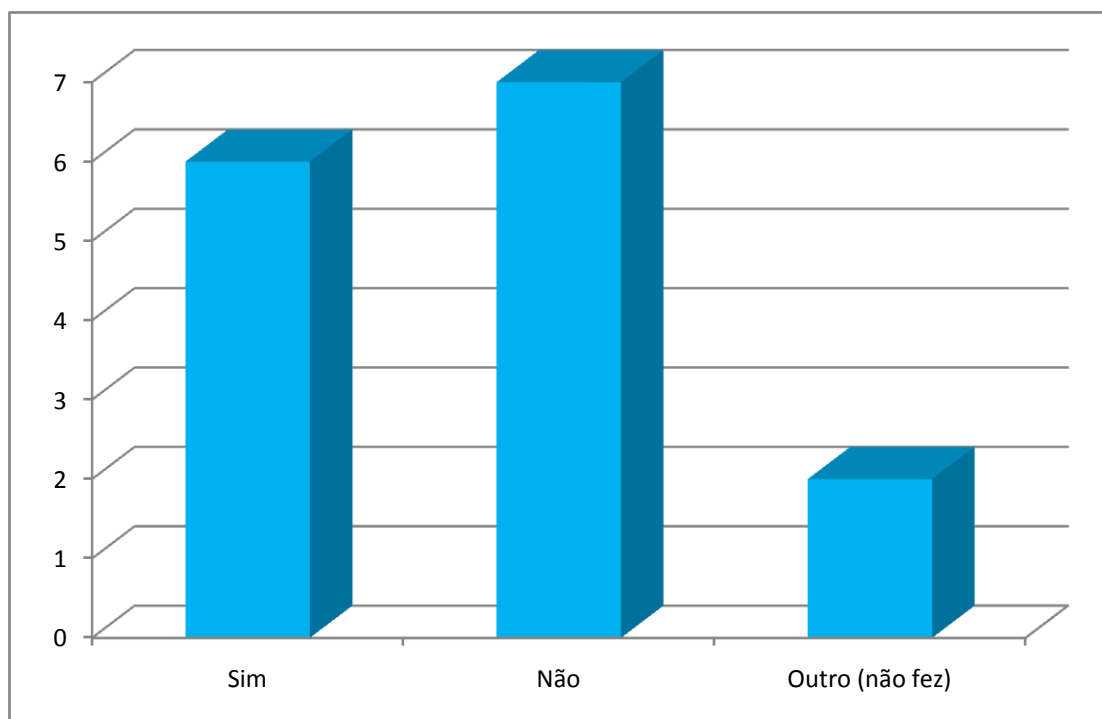


Gráfico n.º35

Potencialidades da ADD

1. Na sua opinião, de forma a promover uma cultura de avaliação do desempenho docente que promova a mudança e a melhoria contínua, deverão ser implementadas as seguintes estratégias:

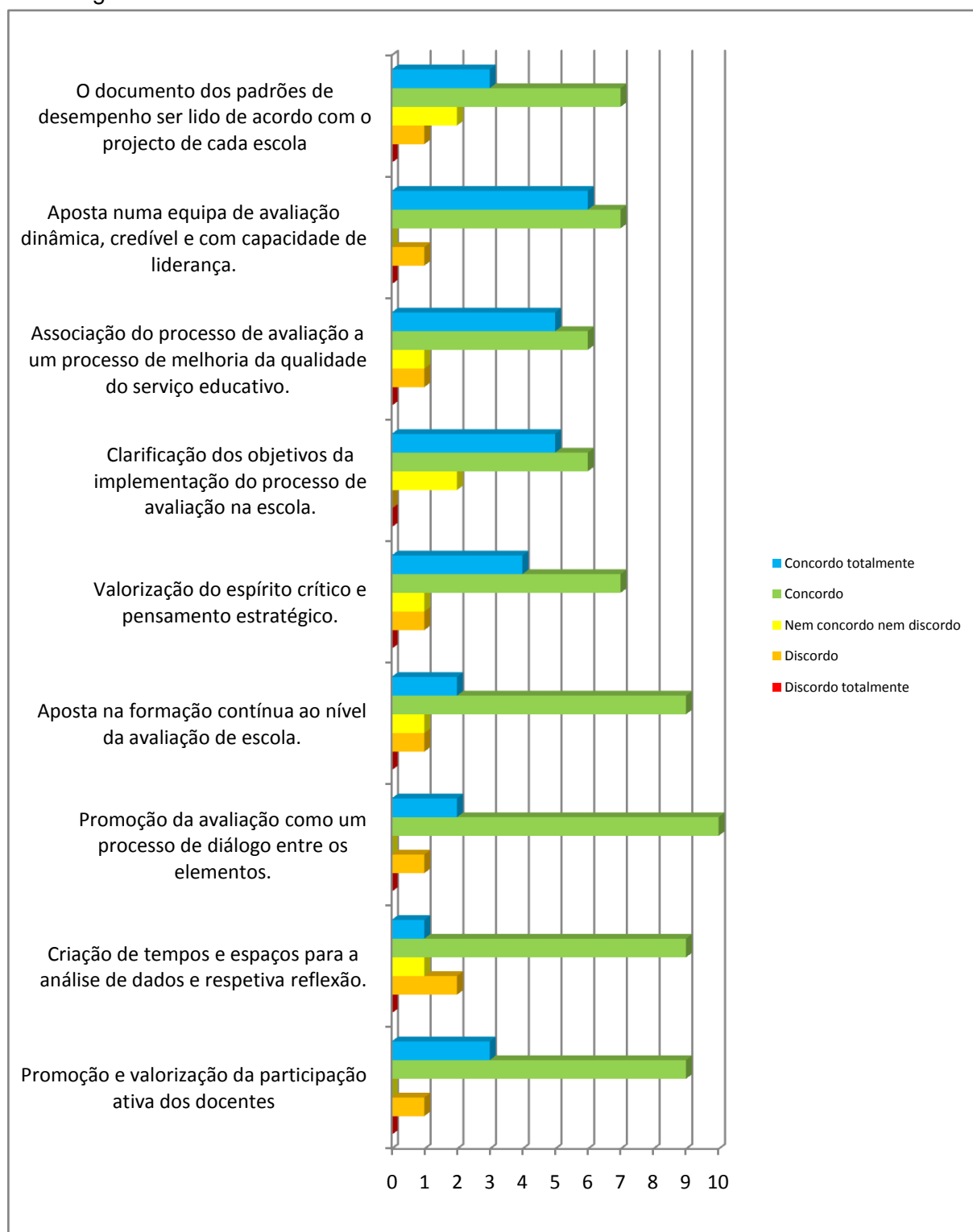


Gráfico n.º36

Necessidades de formação

1. A autoformação é valorizada em termos de avaliação de desempenho?

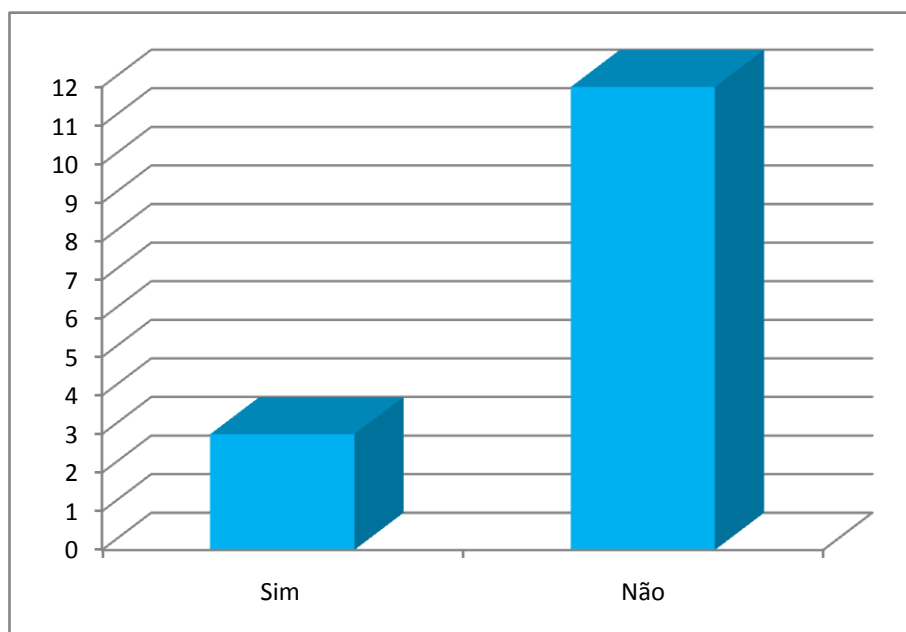


Gráfico n.º37

2. O modelo utilizado pela escola visa diagnosticar as necessidades de formação dos docentes, a fim de proceder à elaboração de um plano de formação ajustado às reais necessidades dos avaliados?

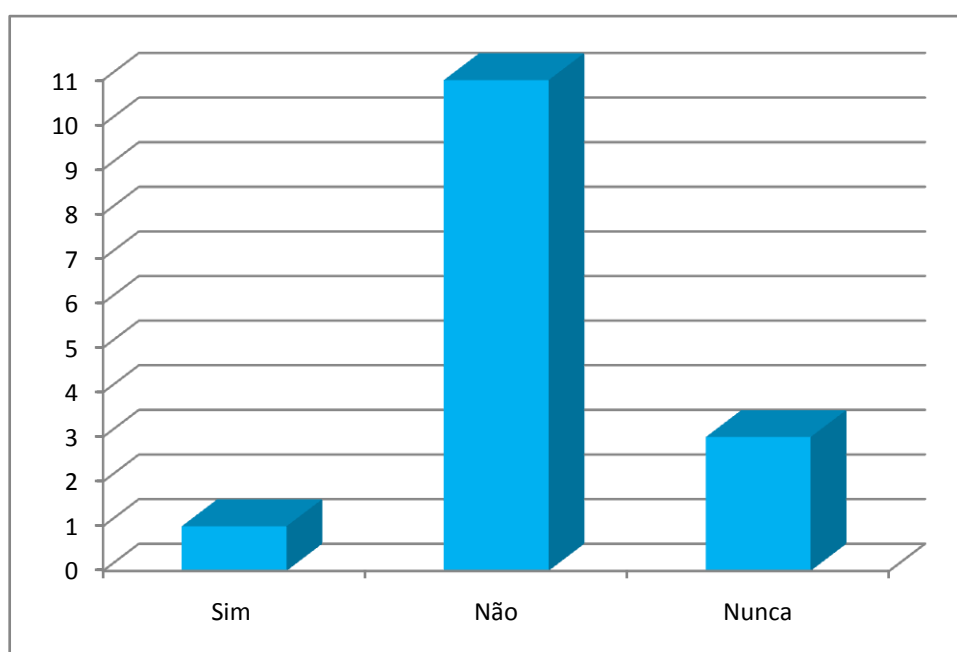


Gráfico n.º38

AVALIAÇÃO DE DOCENTES – DOCENTES AVALIADORES DO EPC

Dados pessoais

Género:

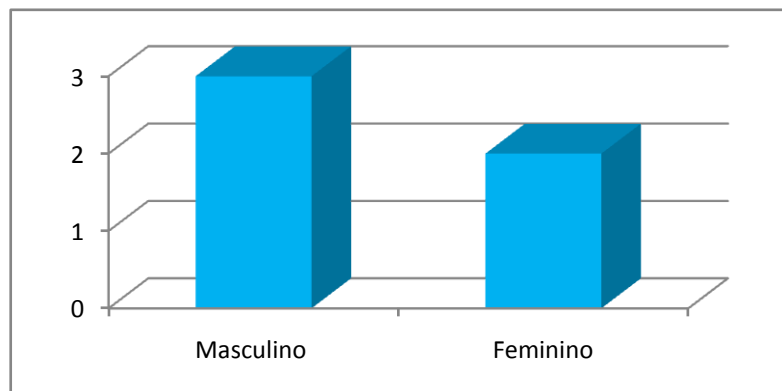


Gráfico n.º1.1

Idade:

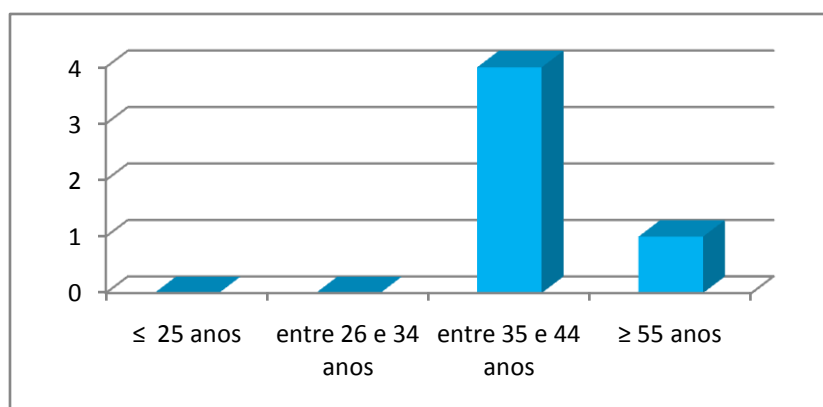


Gráfico n.º2.1

Habilitações académicas:

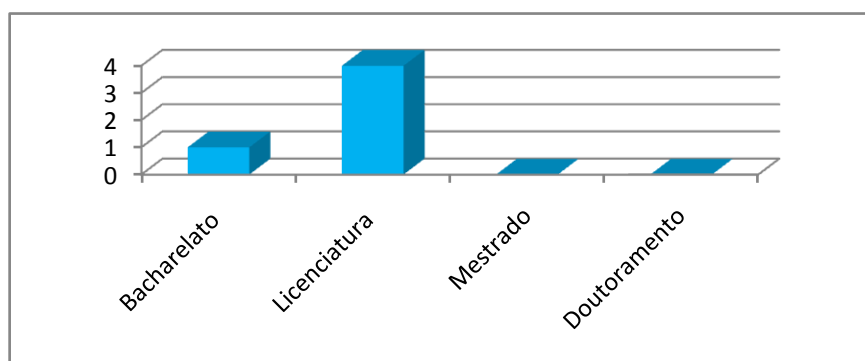


Gráfico n.º3.1

Situação profissional:

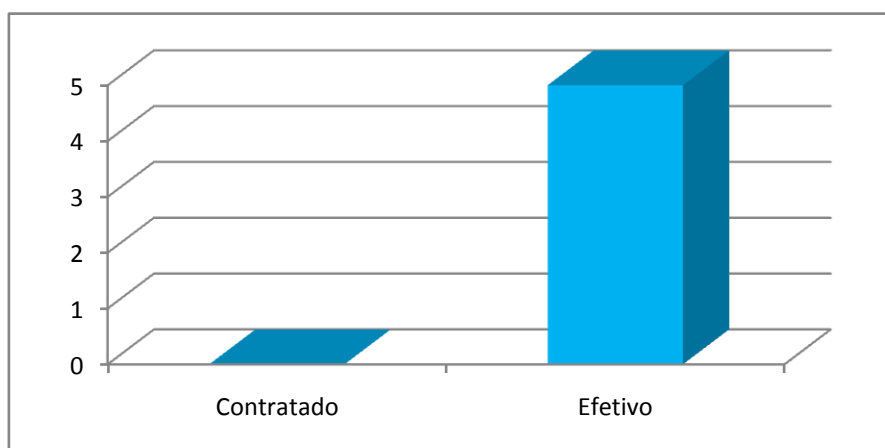


Gráfico n.º4.1

Número de anos de lecionação:

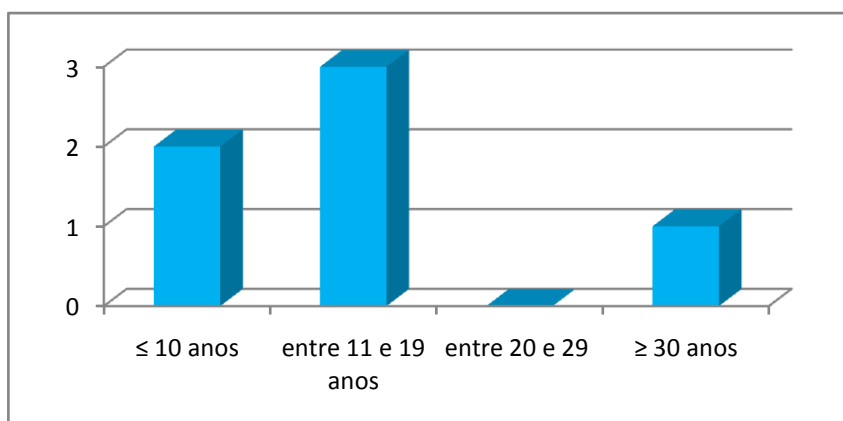


Gráfico n.º5.1

Fez algum tipo de formação para desempenhar a função de avaliador:

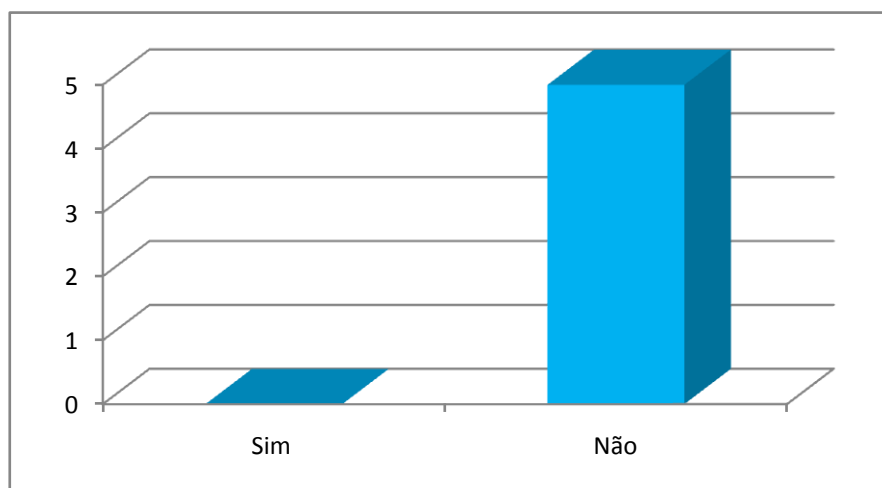


Gráfico n.º6.1

Perceção dos avaliadores relativamente à Avaliação Docente

1. Enquanto avaliador, na sua opinião a avaliação de docentes tem como objetivos:

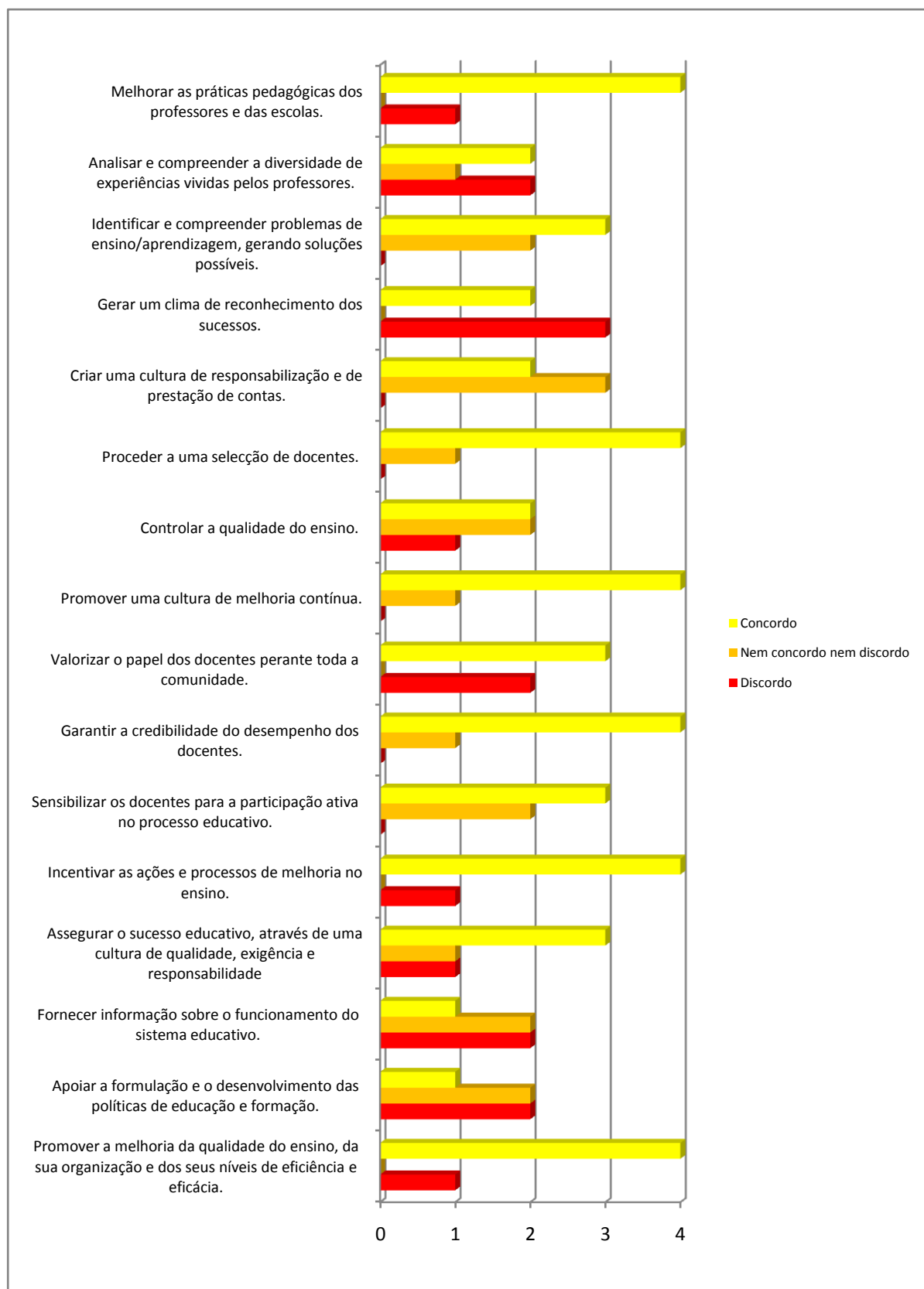


Gráfico n.º7.1

2. Em sua opinião quais são os 3 principais objetivos da implementação da ADD.

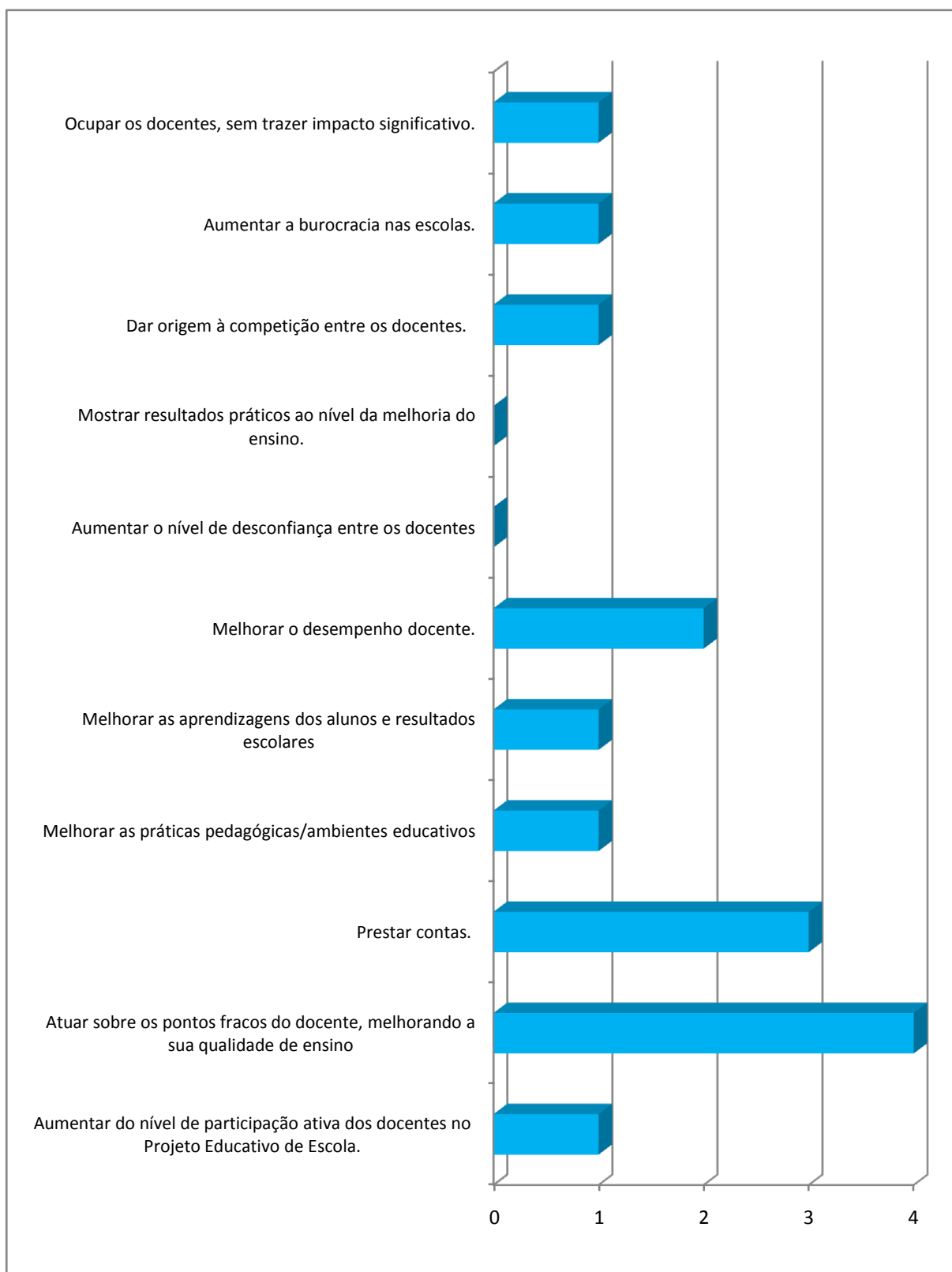


Gráfico n.º8.1

3. Indique quais os itens que na sua opinião deveriam ser avaliados num processo de ADD

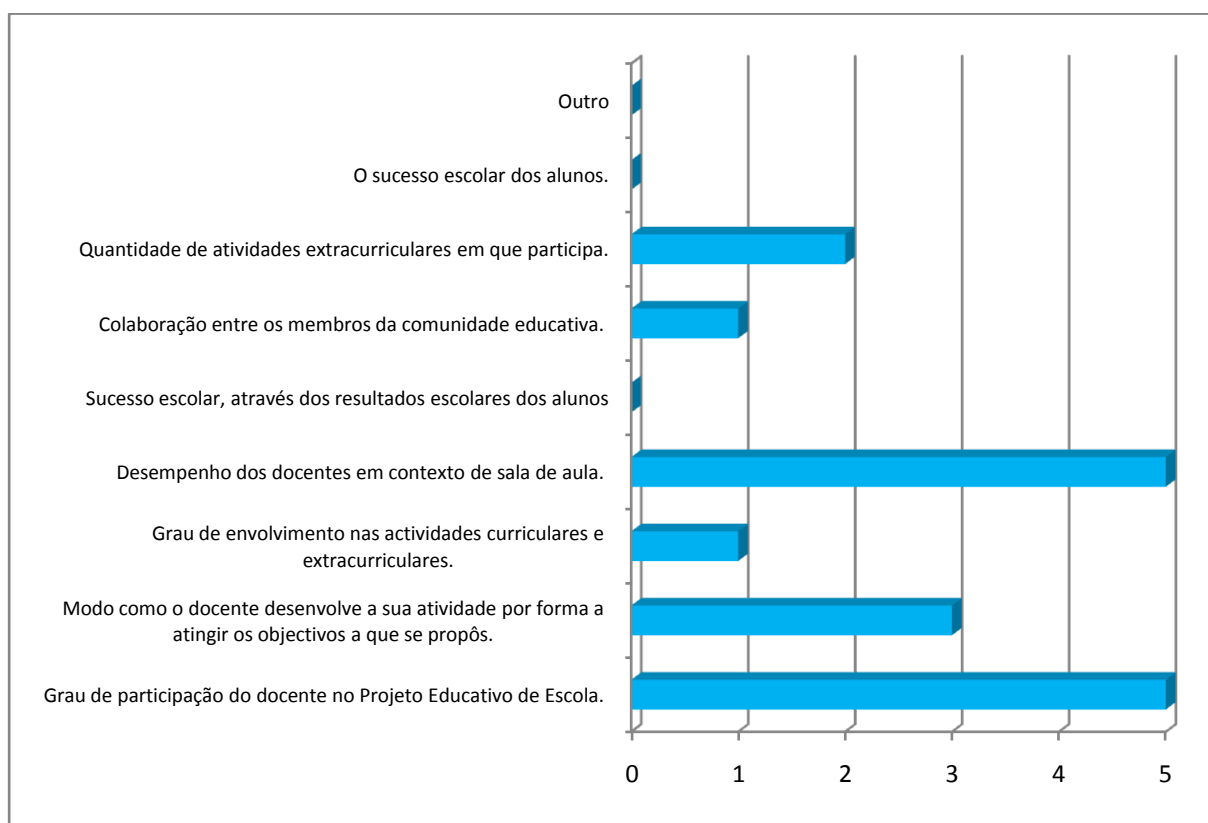


Gráfico n.º9.1

4. Selecione, dos seis fatores indicados na tabela, 3 (três) que considera essenciais para o sucesso da concretização da ADD.

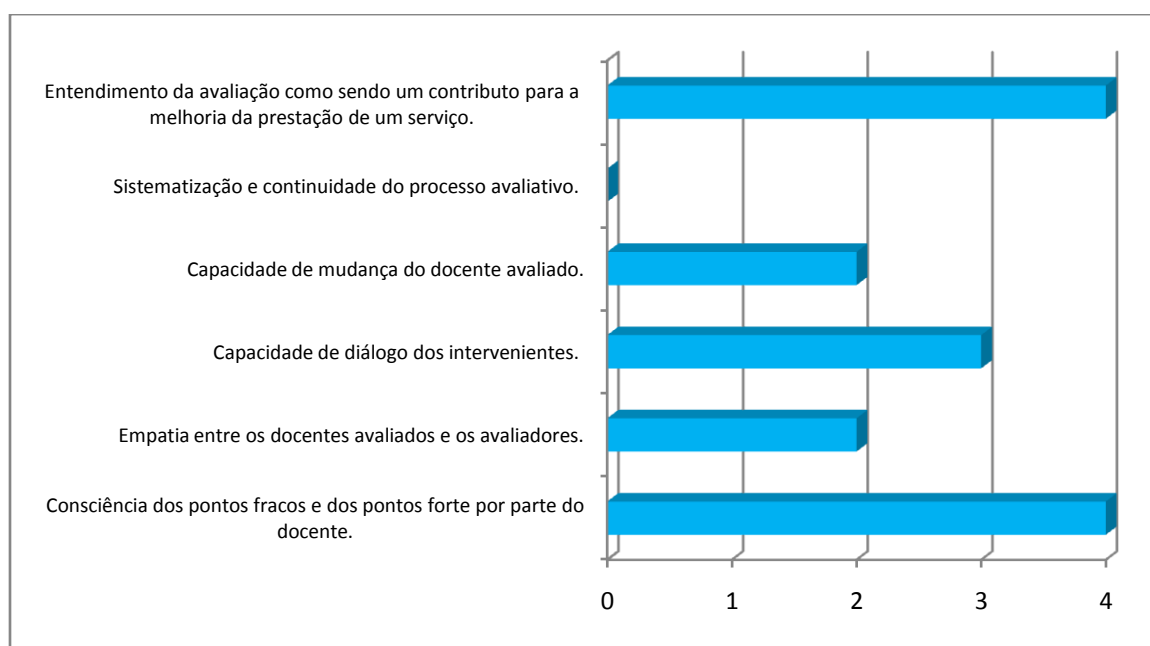


Gráfico n.º10.1

Conhecer o impacto do processo de avaliação

1. Na ótica do avaliador quais os aspetos que poderão constituir-se como constrangimentos à implementação do processo de ADD?

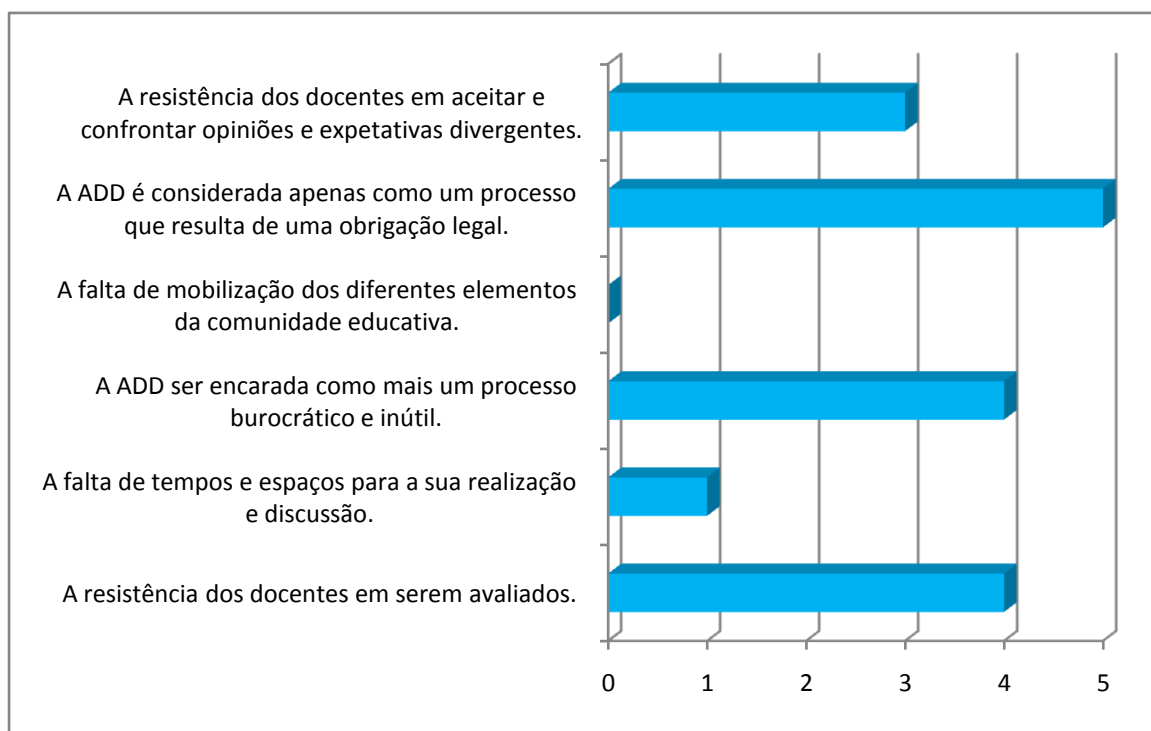


Gráfico n.º11.1

Os atores do processo de avaliação

1. Na sua escola a secção de avaliação do desempenho é constituída pelos seguintes elementos:

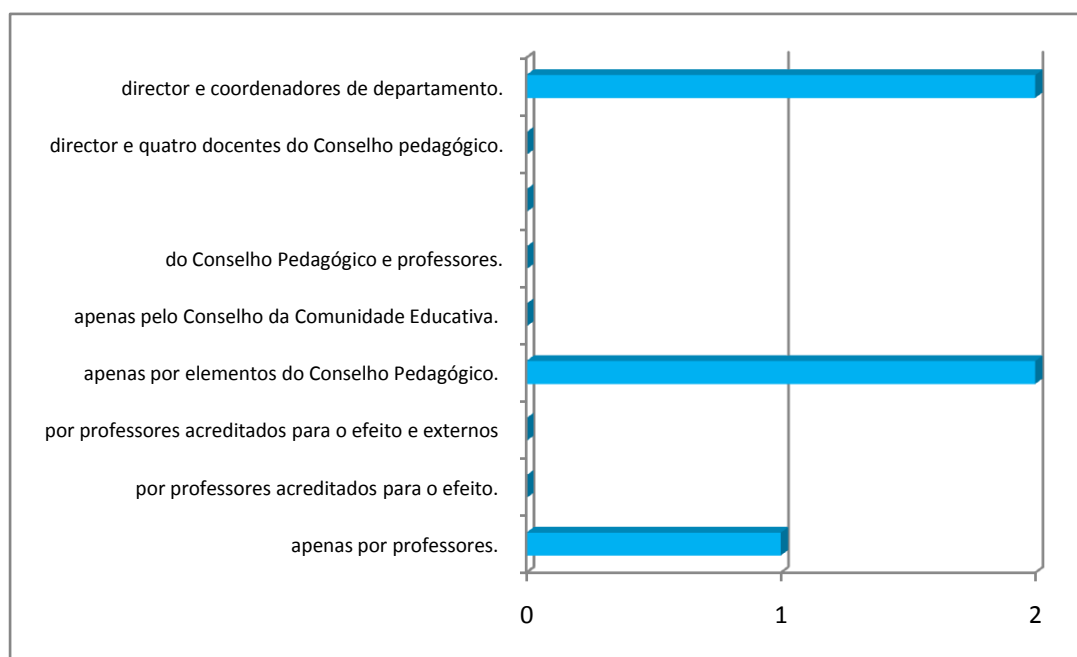


Gráfico n.º12.1

2. Na sua opinião a equipa ADD, responsável pela dinamização da avaliação docente, deveria ser constituída:

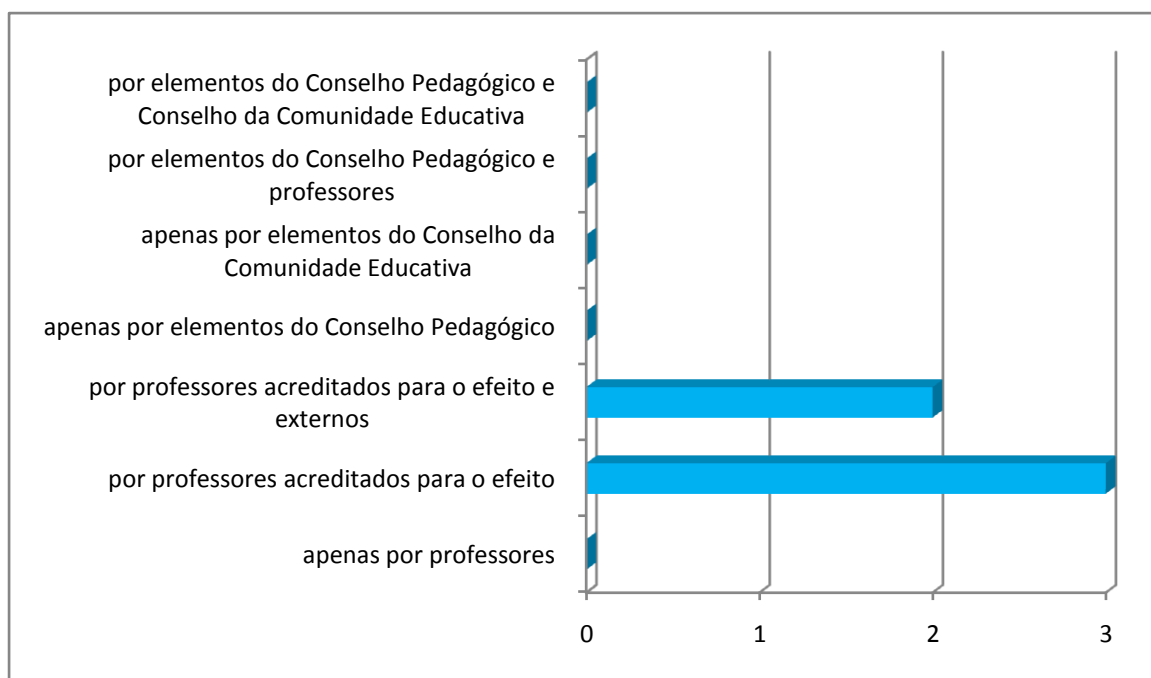


Gráfico n.º13.1

3. Considera pertinente a presença de um dos elementos do Conselho Executivo na equipa de avaliação.

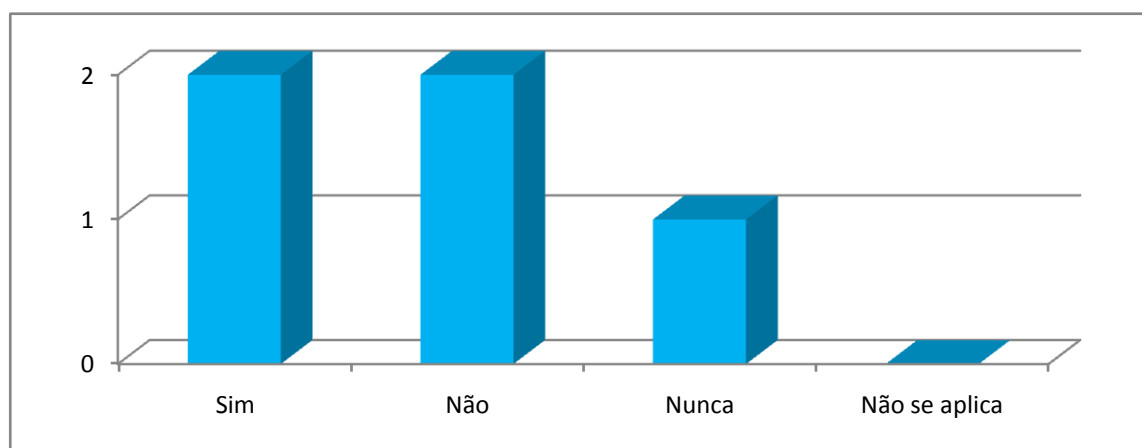


Gráfico n.º14.1

Técnicas e instrumentos utilizados

1. A recolha de dados para proceder a avaliação privilegia:

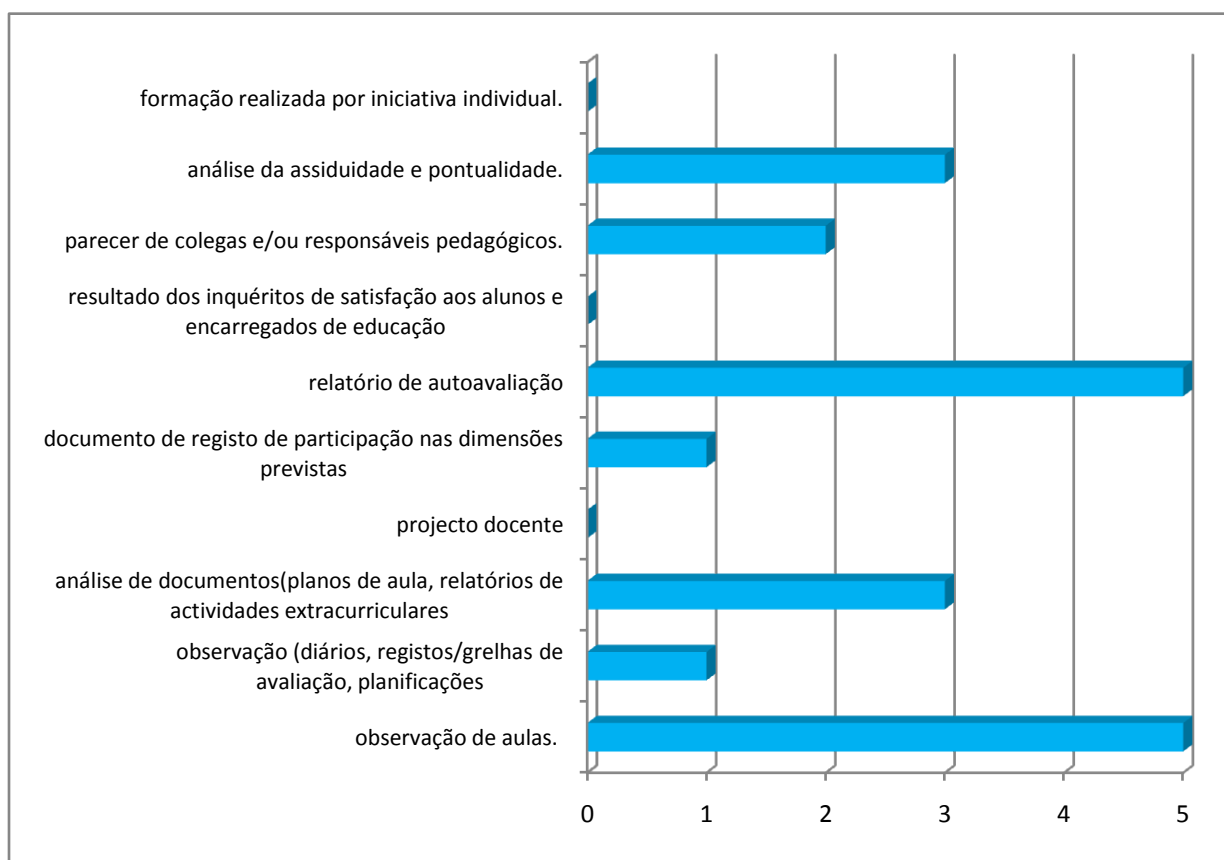


Gráfico n.º15.1

2. As propostas para o plano de melhoria são elaboradas:

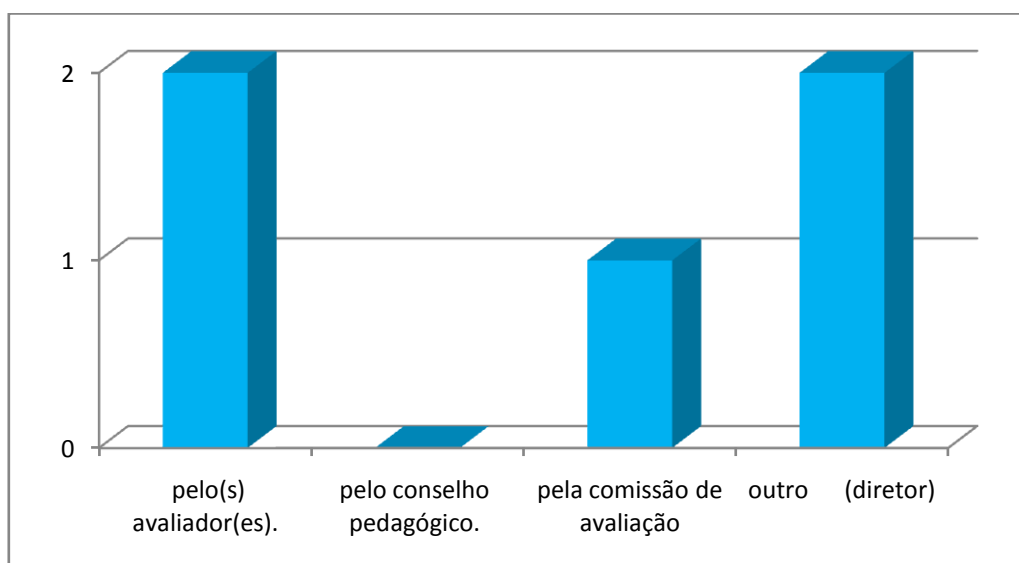


Gráfico n.º16.1

3. Da avaliação resulta algum documento escrito?

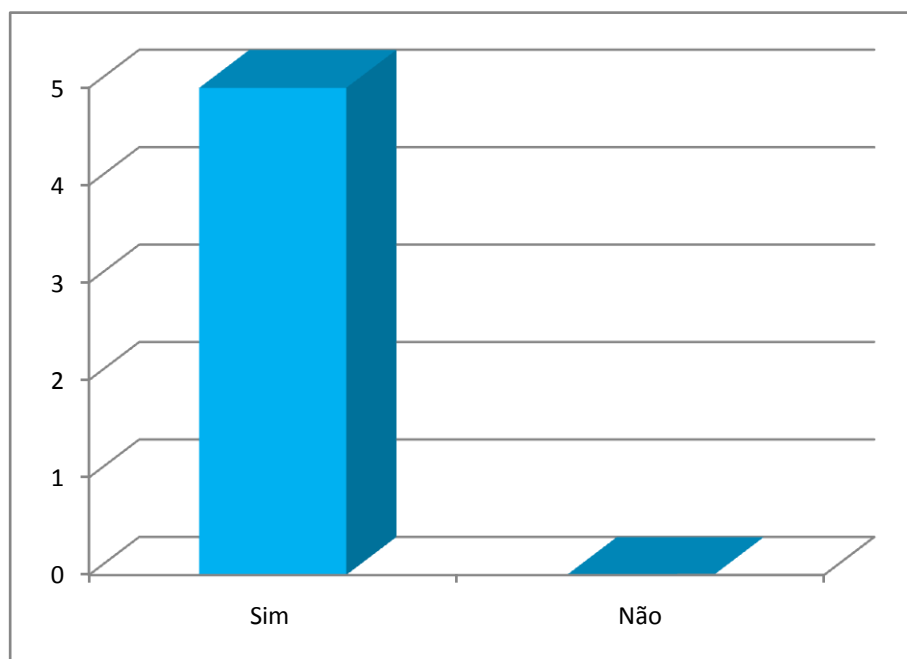


Gráfico n.º17.1

3.1 Se sim, qual:

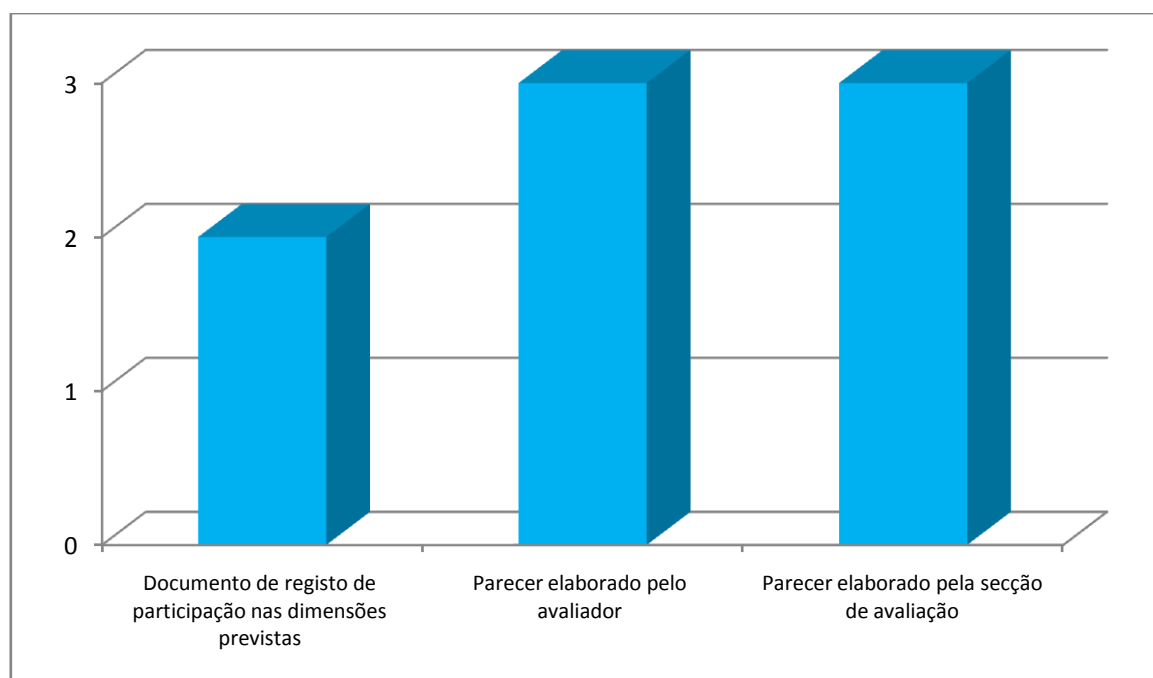


Gráfico n.º18.1

4. Quantas pessoas participaram na supervisão das aulas assistidas.

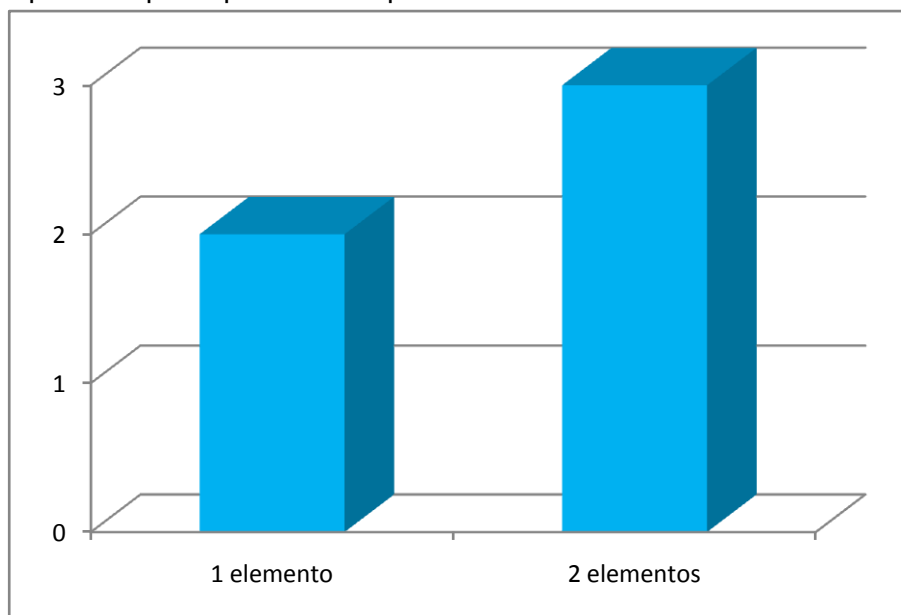


Gráfico n.º19.1

5. Entre a supervisão de aulas, informa o avaliado dos seus pontos fracos por forma a promover a melhoria no seu desempenho.

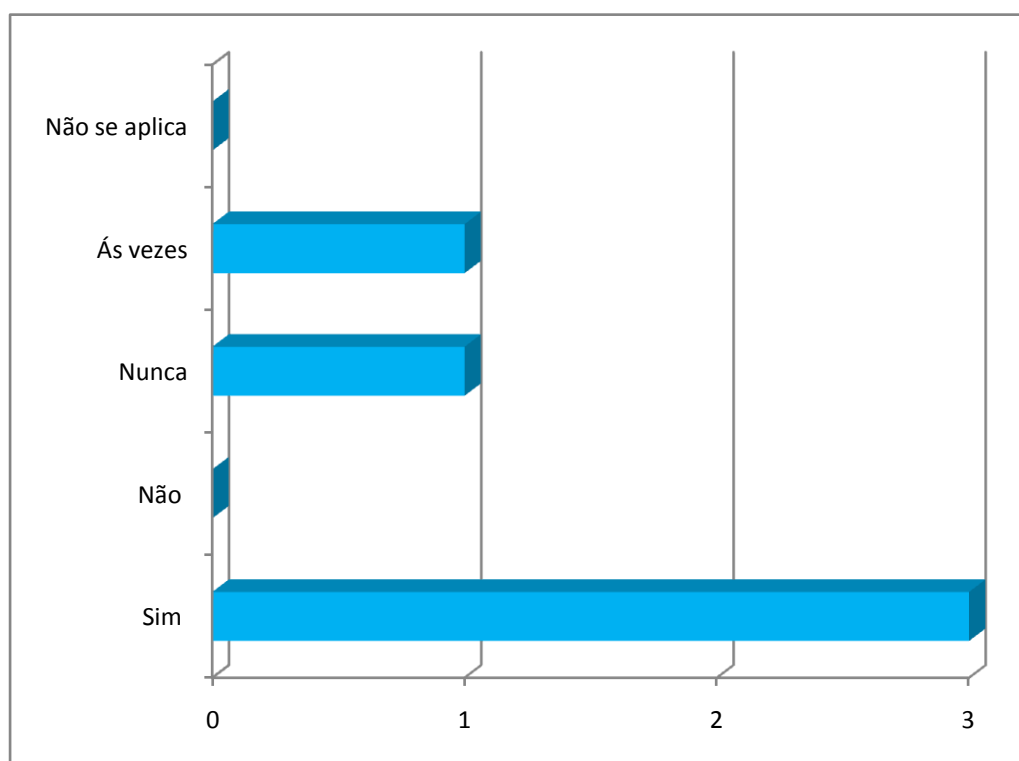


Gráfico n.º20.1

Potencialidades da ADD

1. Na sua opinião, de forma a promover uma cultura de avaliação de desempenho docente que promova a mudança e a melhoria contínua, deverão ser implementadas as seguintes estratégias:

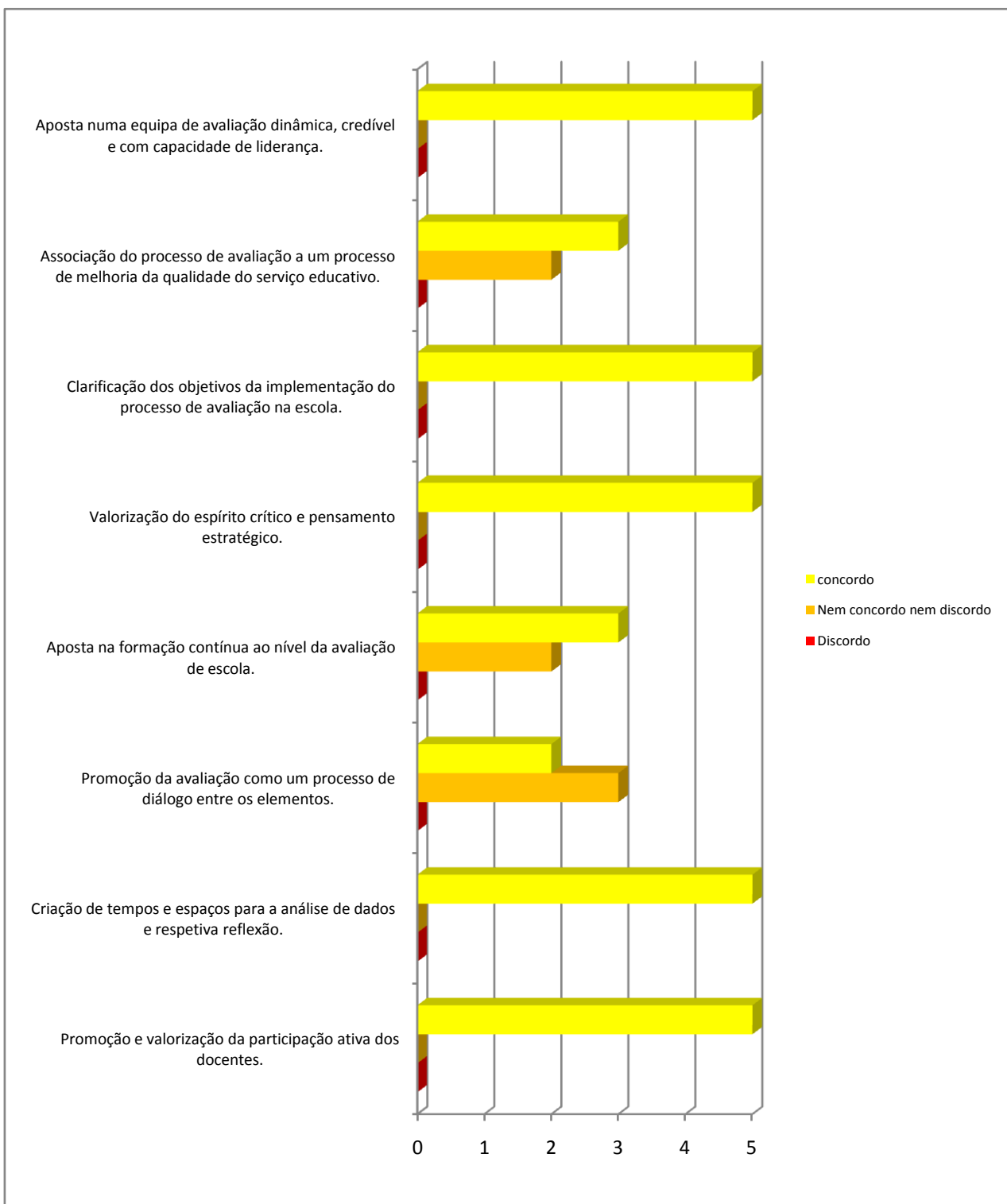


Gráfico n.º21.1

Necessidades de formação

1. Considera importante a autoformação?

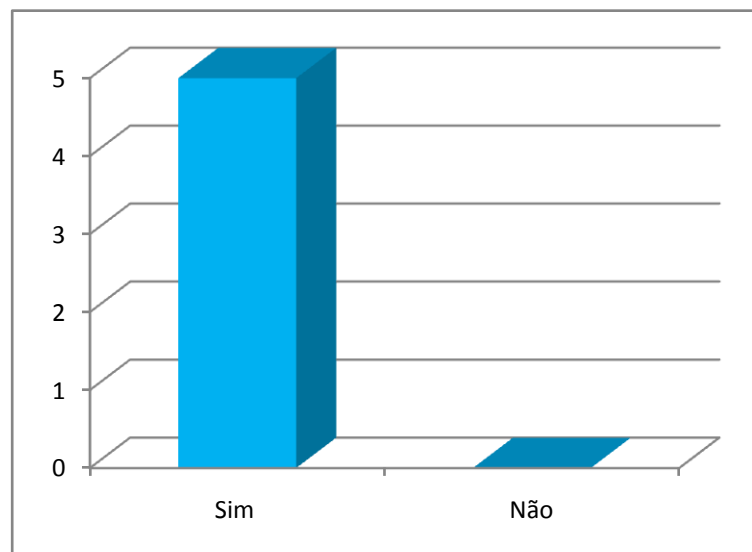


Gráfico n.º22.1

2. Na escola promove-se a autoformação?

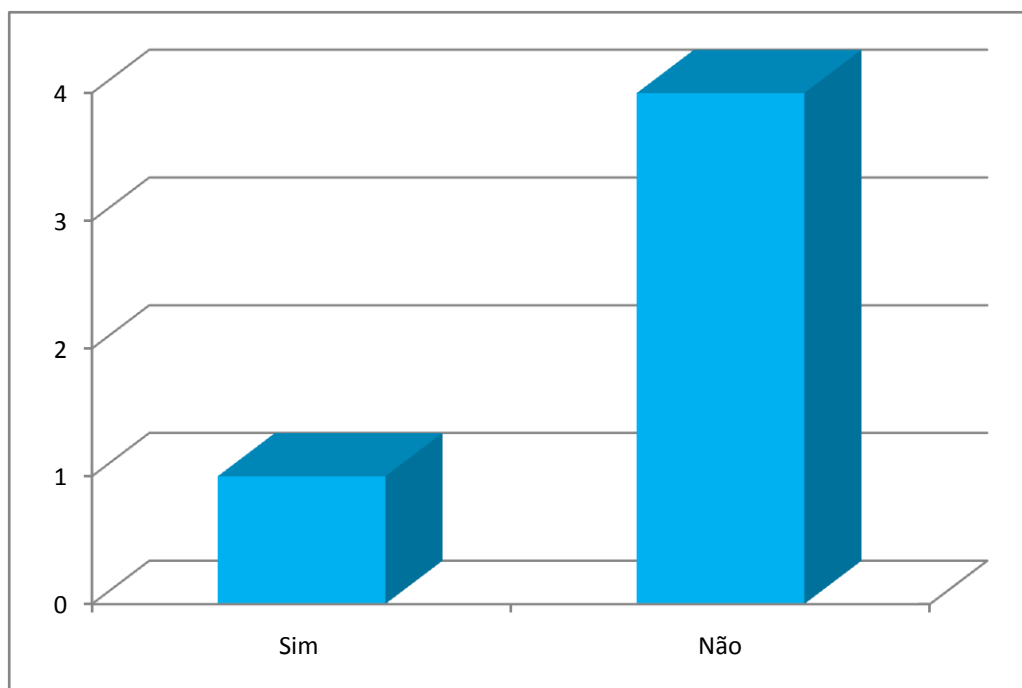


Gráfico n.º23.1

3.Considera que o modelo de ADD visa diagnosticar as necessidades de formação dos docentes a fim de proceder à elaboração de um plano de formações ajustado às reais necessidades dos avaliados?

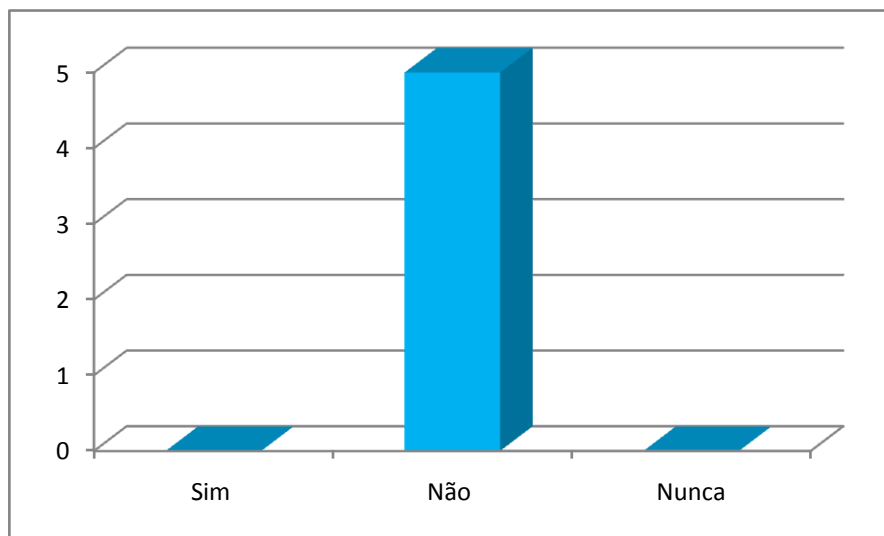


Gráfico n.º24.1

AVALIAÇÃO DE DOCENTES - DOCENTES AVALIADOS NO EP

Dados pessoais

Género:

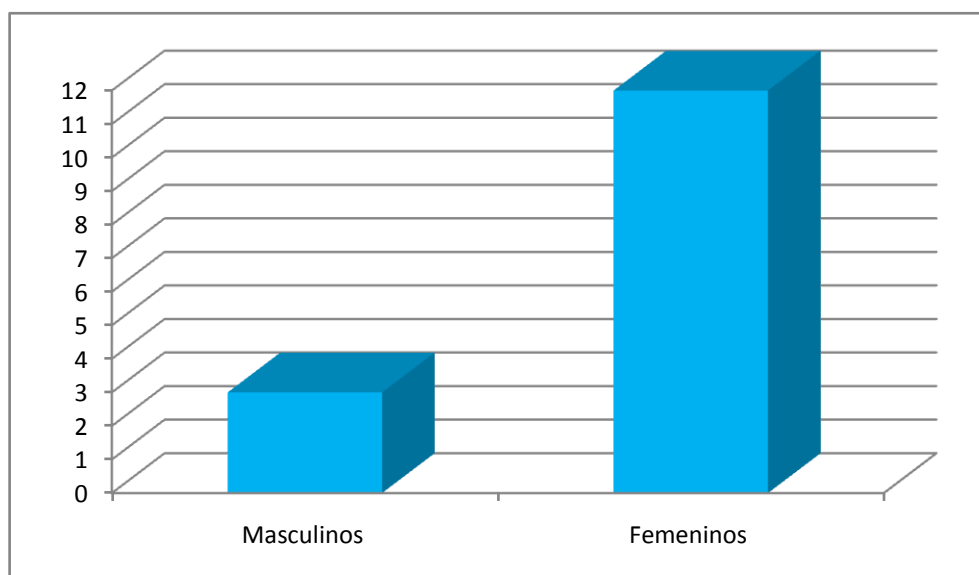


Gráfico n.º1.2

Idade:

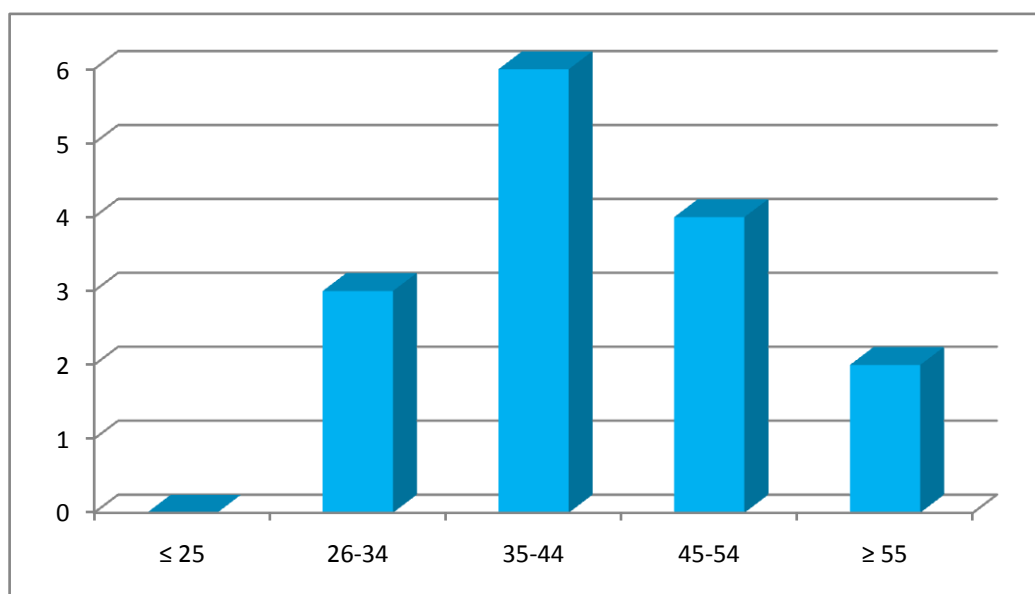


Gráfico n.º2.2

Tempo de serviço:

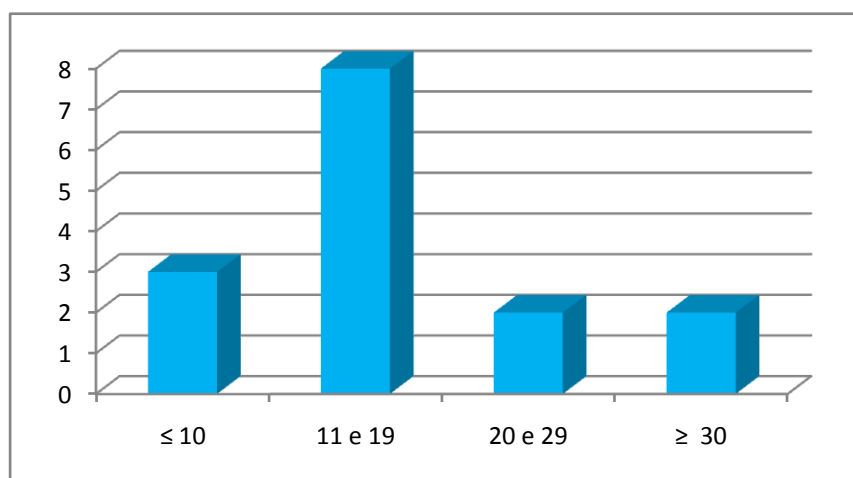


Gráfico n.º3.2

Habilitações académicas:

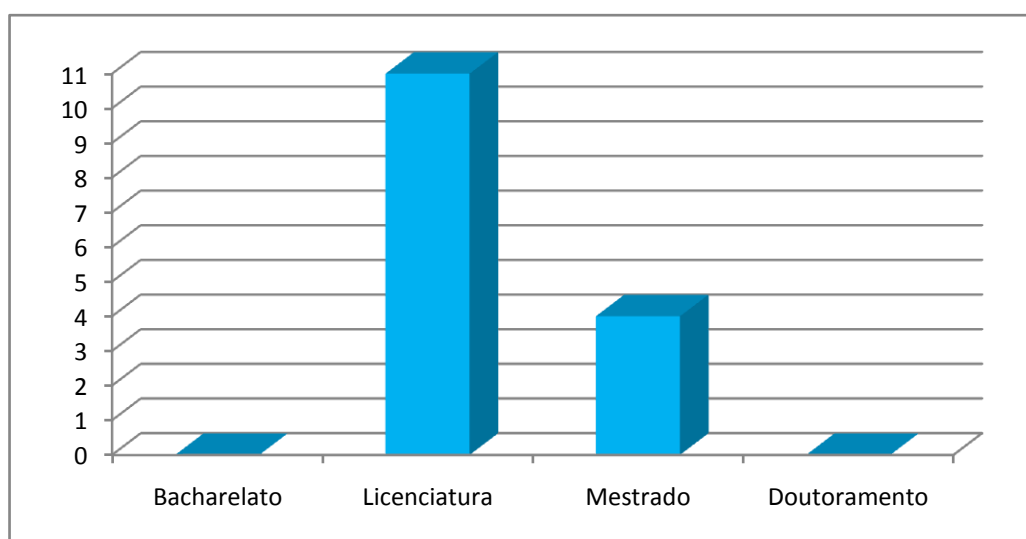


Gráfico n.º4.2

Situação profissional:

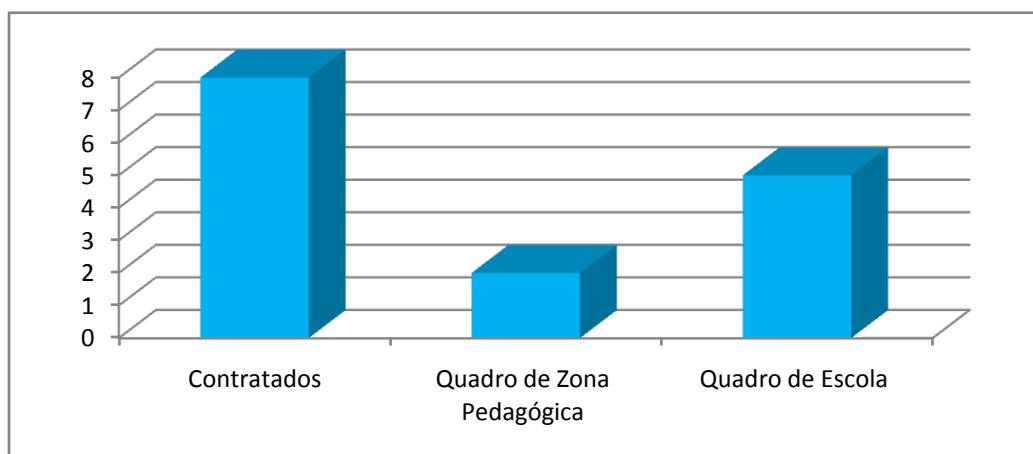


Gráfico n.º5.2

Número de anos na escola:

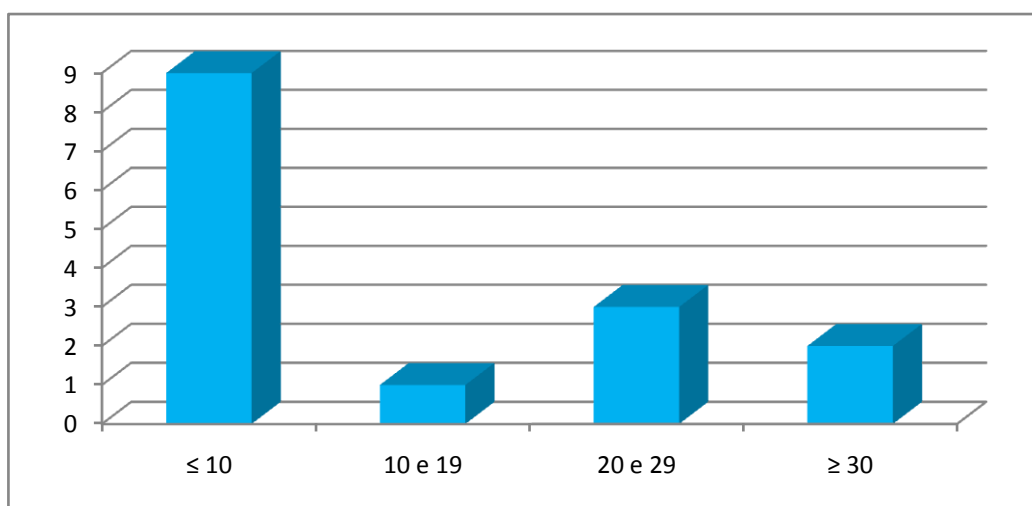


Gráfico n.º6.2

Já alguma vez foi sujeito à avaliação de desempenho docente:

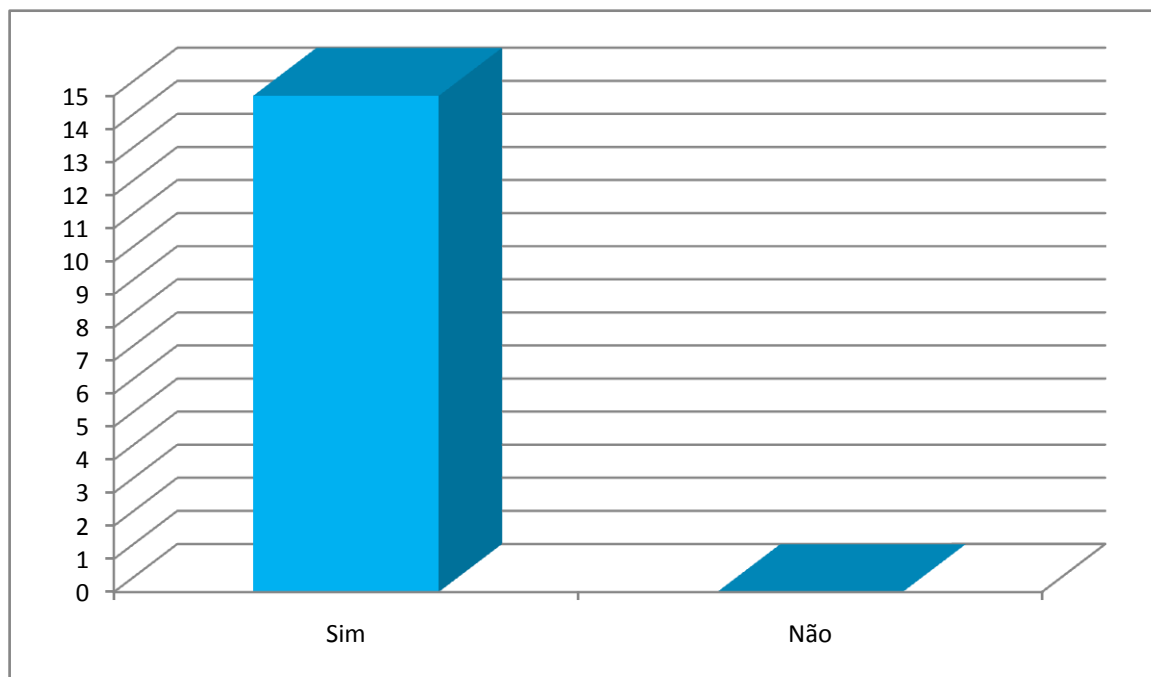


Gráfico n.º7.2

É sujeito à avaliação:

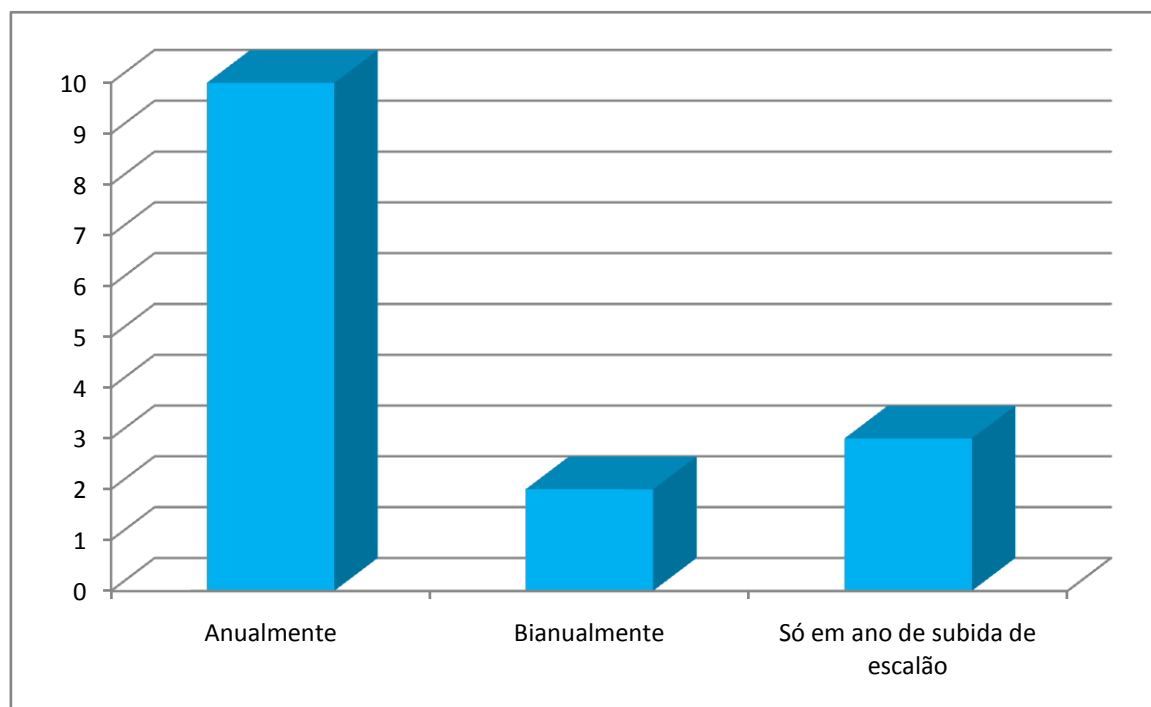


Gráfico n.º8.2

Perceção dos professores relativamente à Avaliação Docente

1. Na sua opinião a avaliação de docentes tem como objetivos:

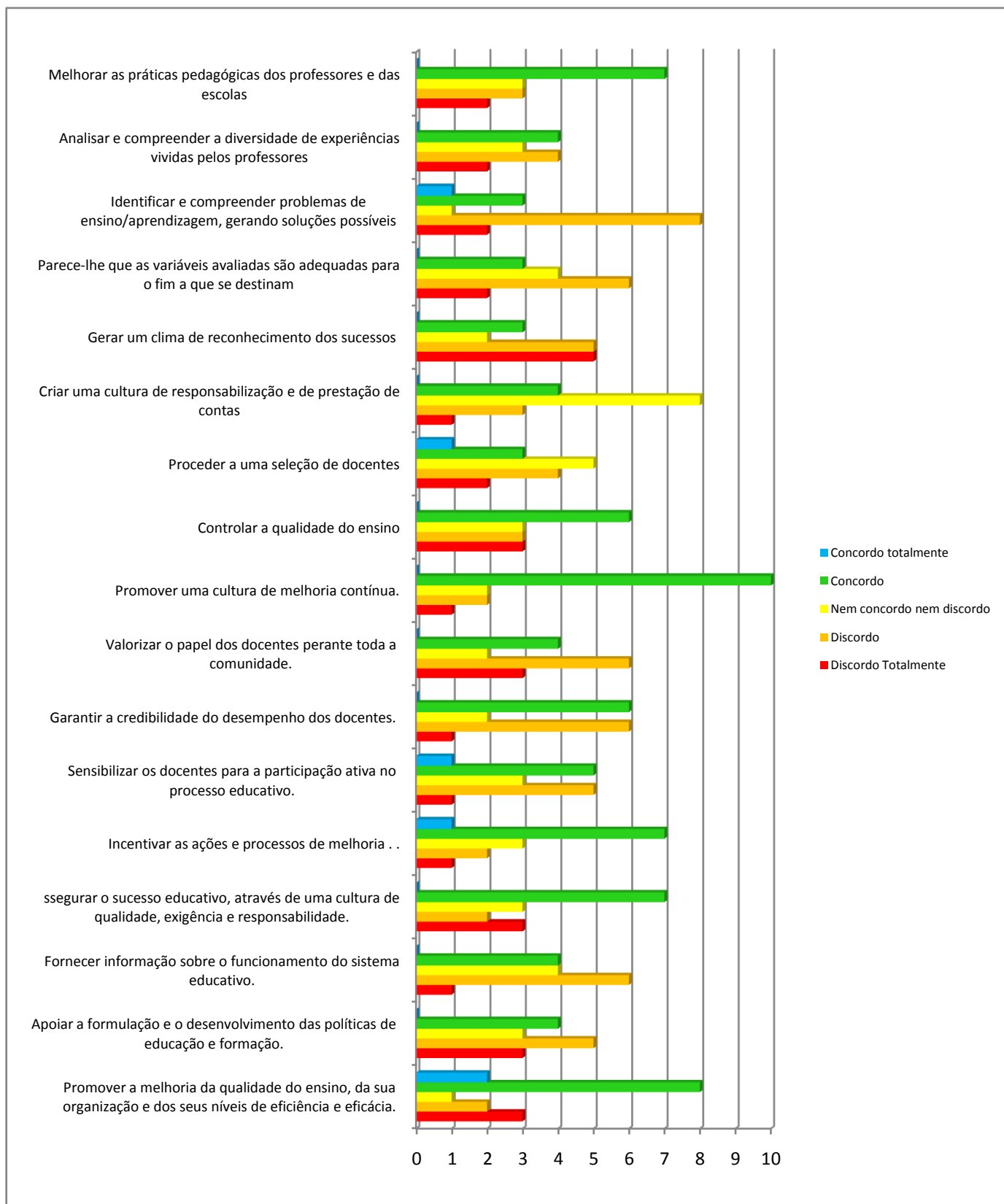


Gráfico n.º9.2

2. A implementação da ADD contribui para a consecução dos seguintes objetivos.

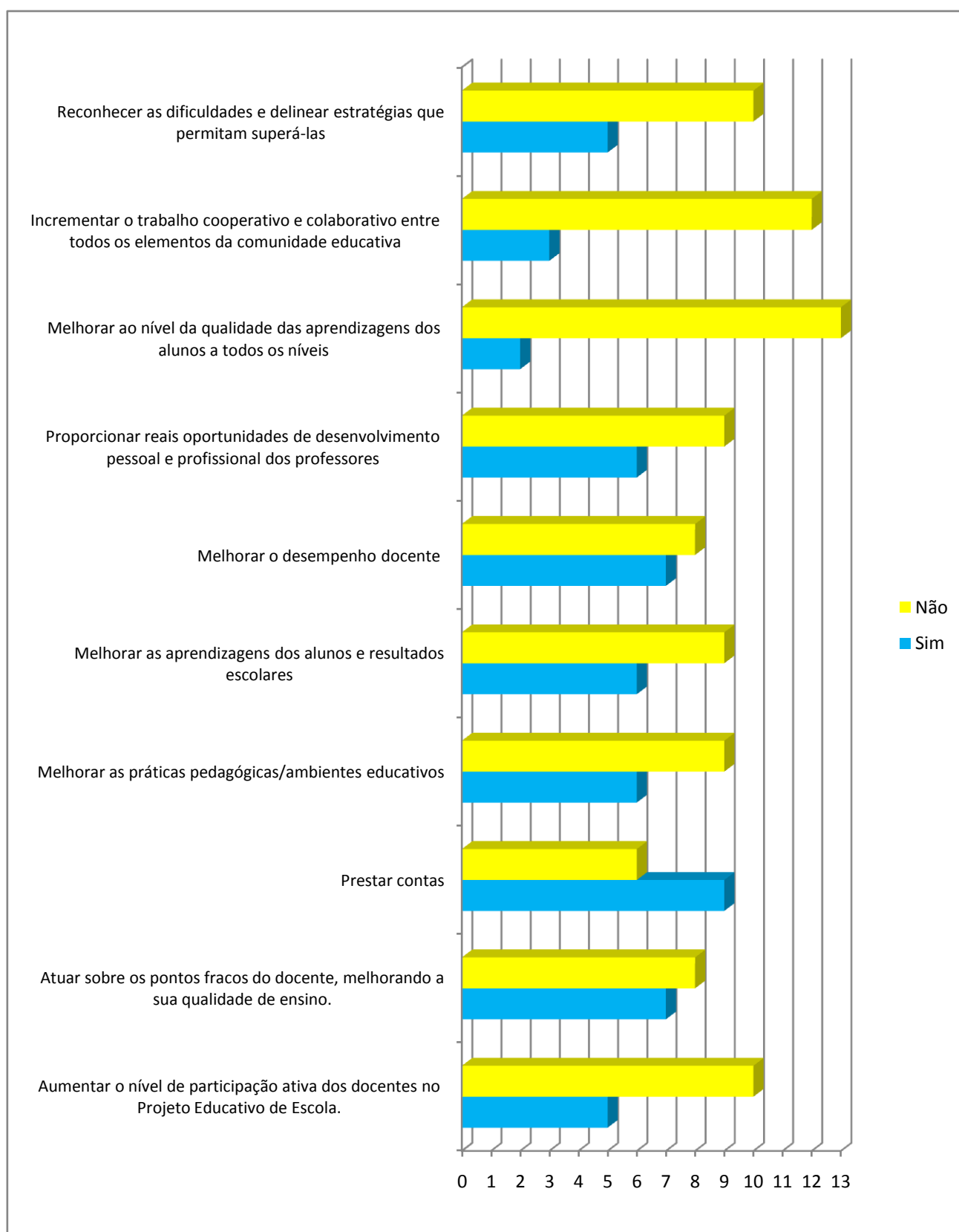


Gráfico n.º10.2

3. Indique quais os itens que devem ter um maior peso num processo de ADD.

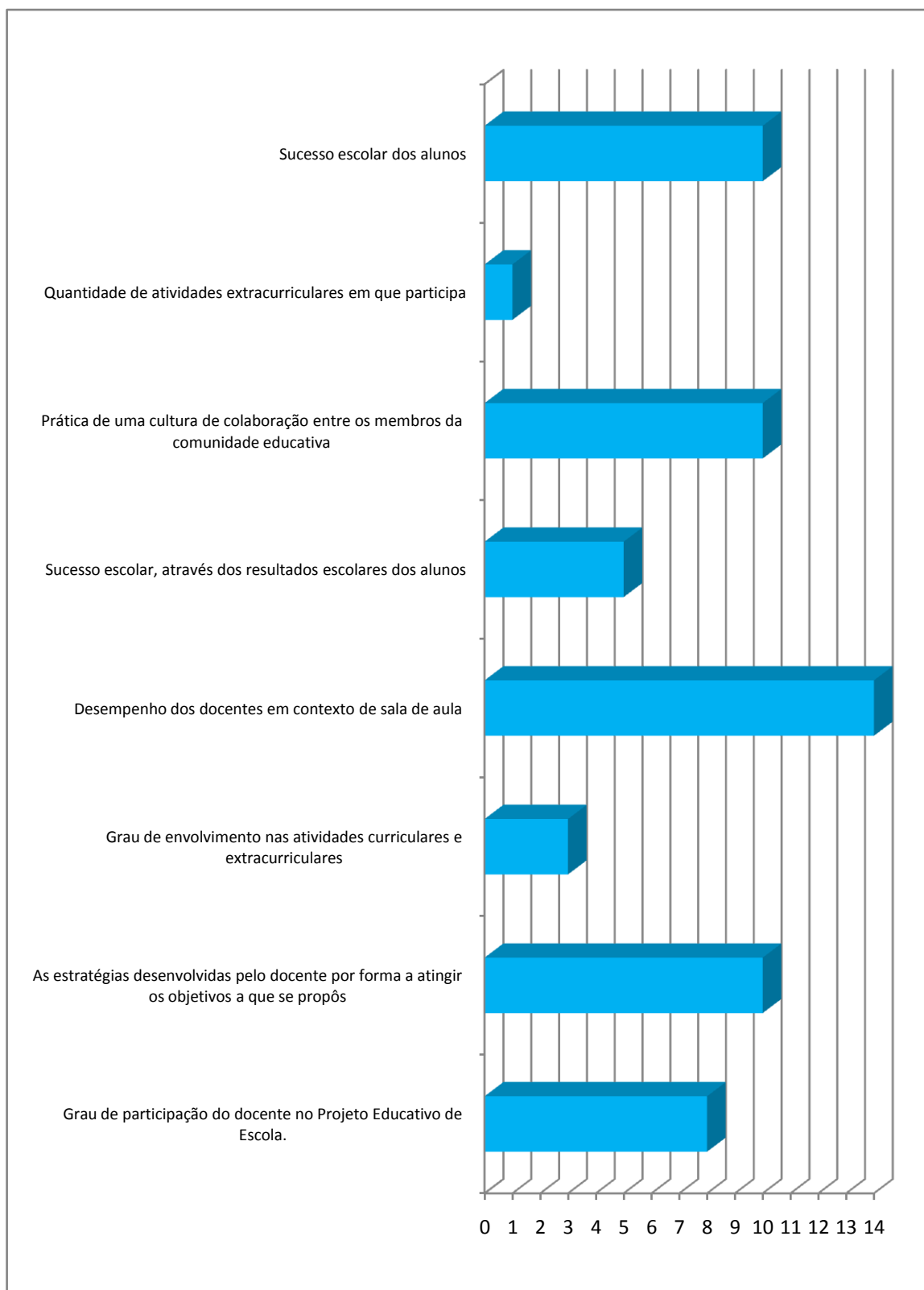


Gráfico n.º11.2

4. Selecione 4 (quatro) fatores que considera essenciais para o sucesso da concretização da ADD.

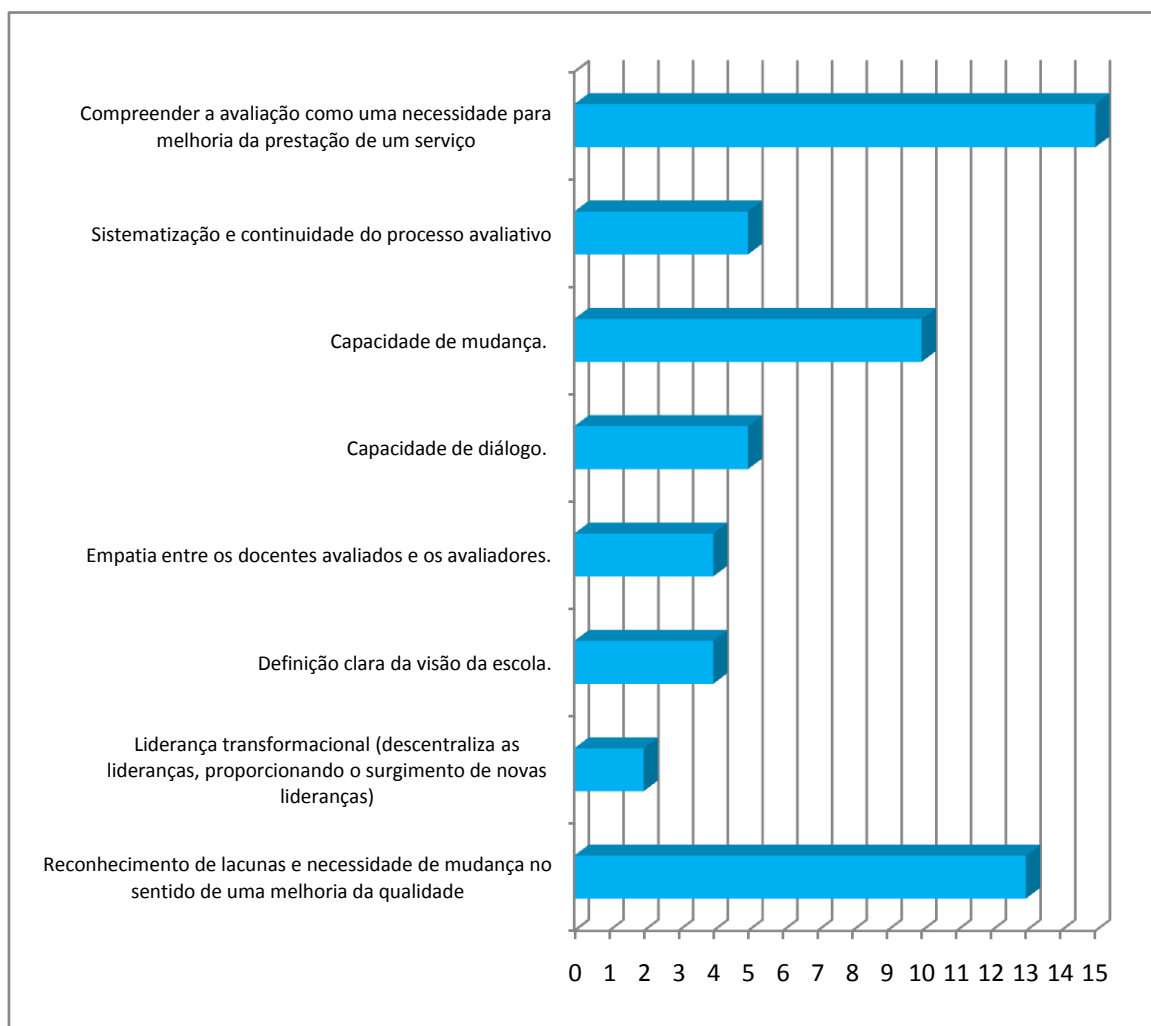


Gráfico n.º12.2

5. Considera que a definição de padrões de desempenho docente consagrada no diploma poderá contribuir para estimular a respetiva autorreflexão.

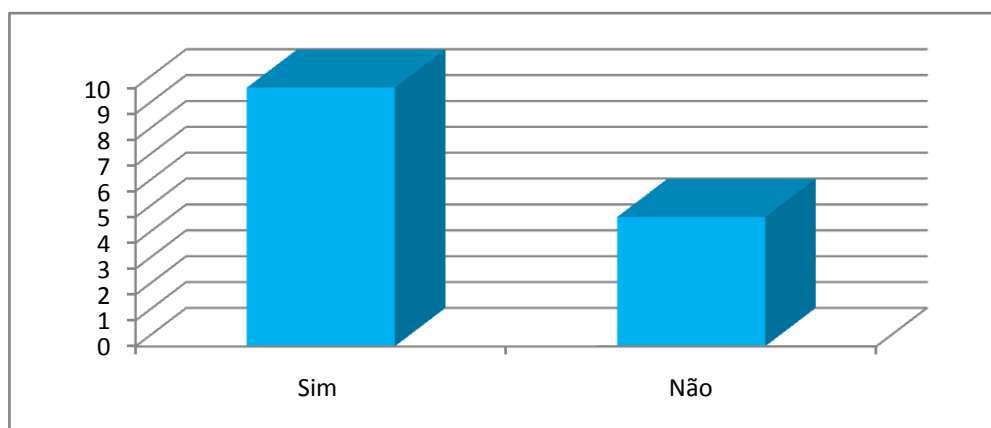


Gráfico n.º13.2

Conhecer o impacto do processo de avaliação

1. Assinale com um (X) a frequência com que se verificam os seguintes aspetos na sua escola.

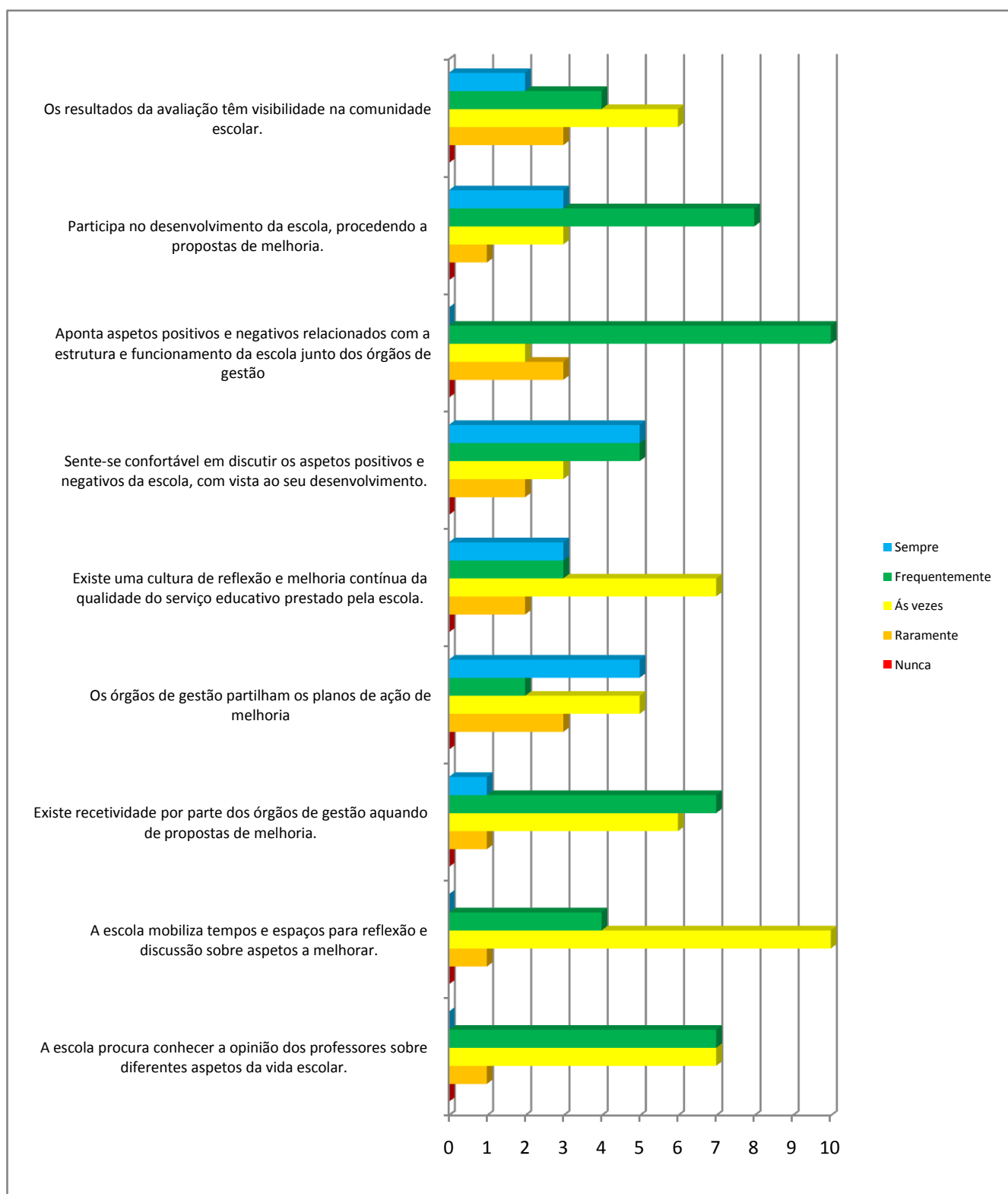


Gráfico n.º14.2

2. Quais os aspetos que entende serem fator de constrangimento à implementação do processo de ADD?

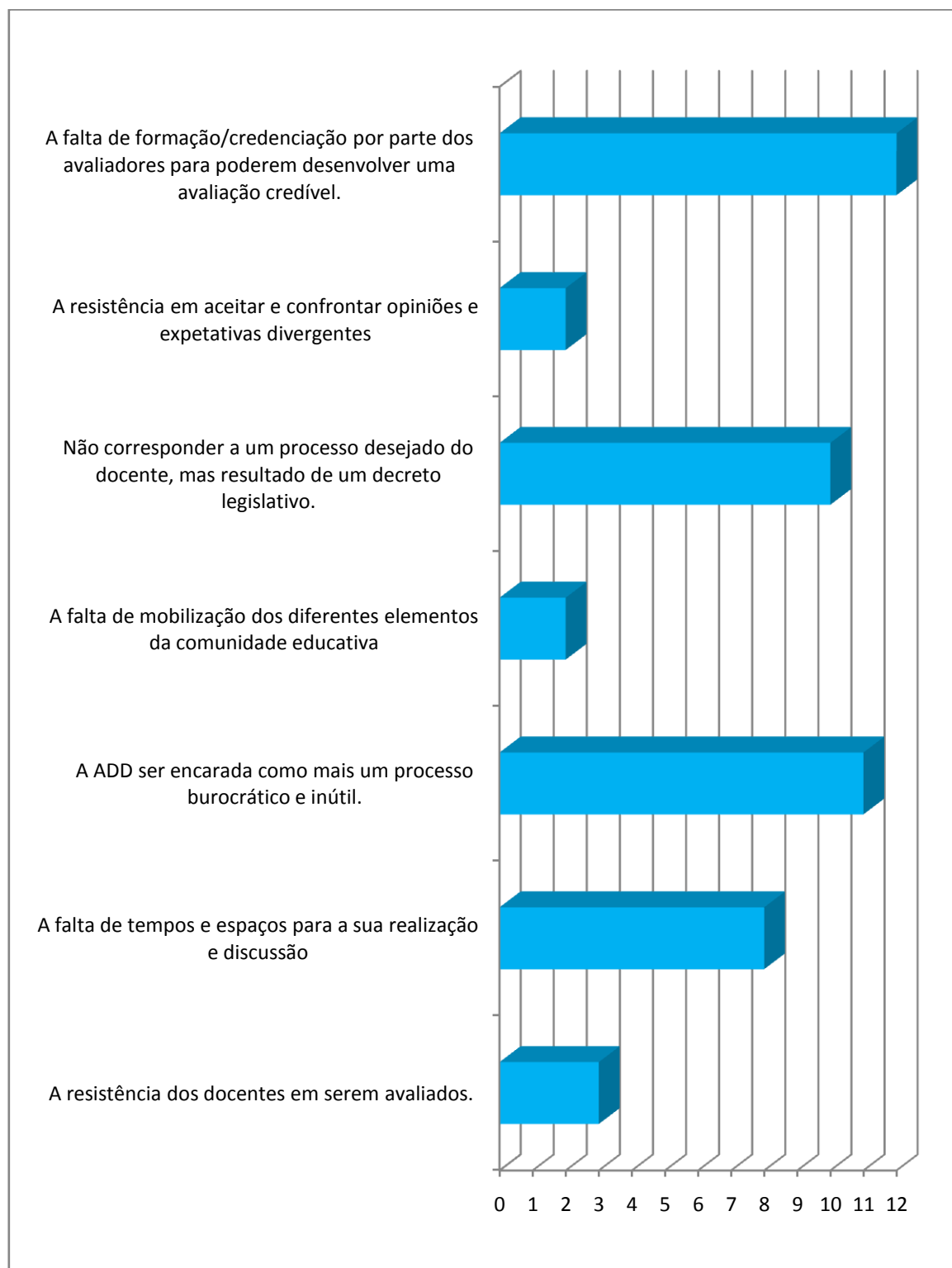


Gráfico n.º15.2

3. No que diz respeito à capacidade de mudança, denota-se:

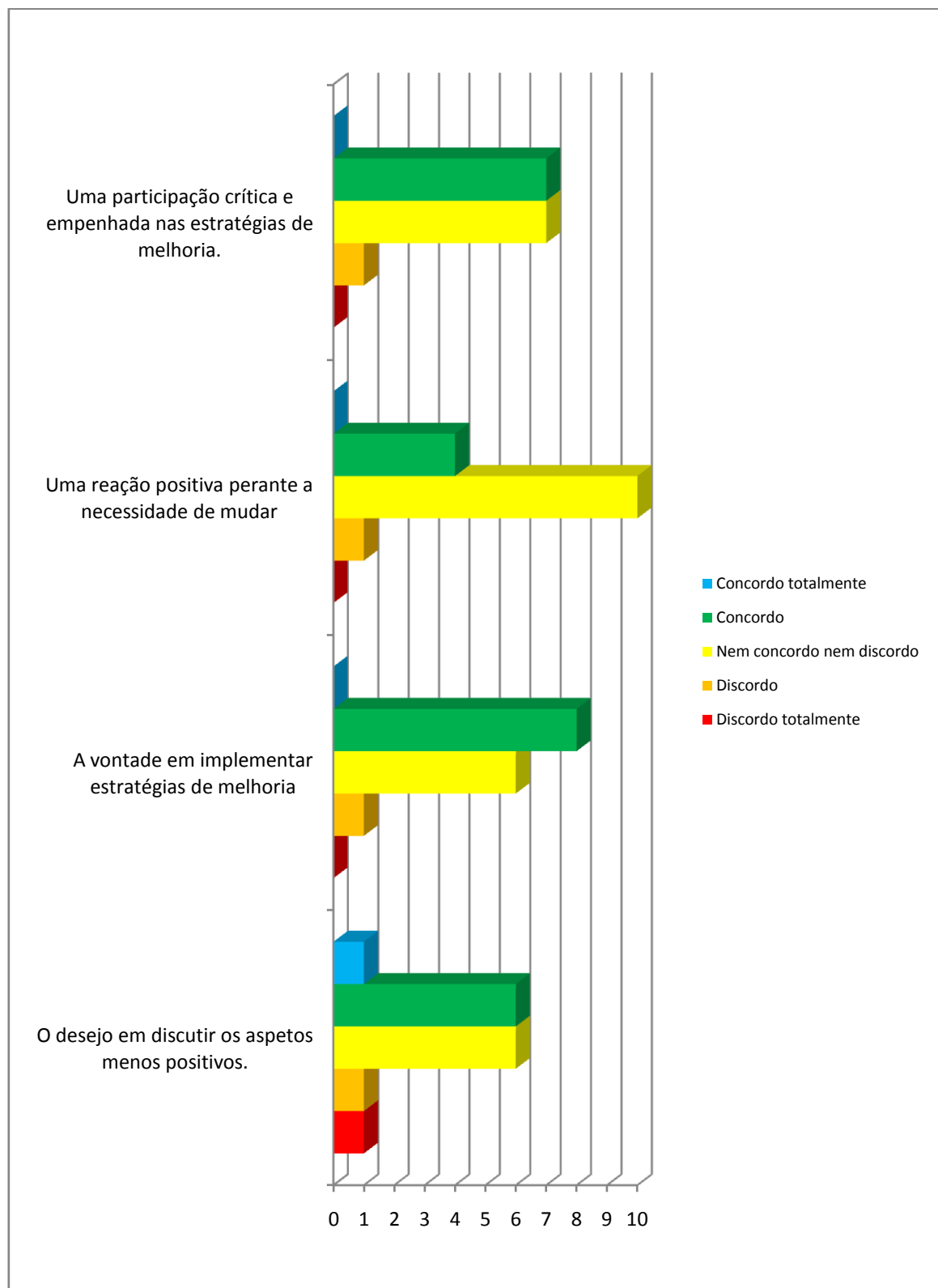


Gráfico n.º16.2

Os atores do processo de avaliação

1. A equipa ADD, responsável pela dinamização da avaliação docente, é constituída:

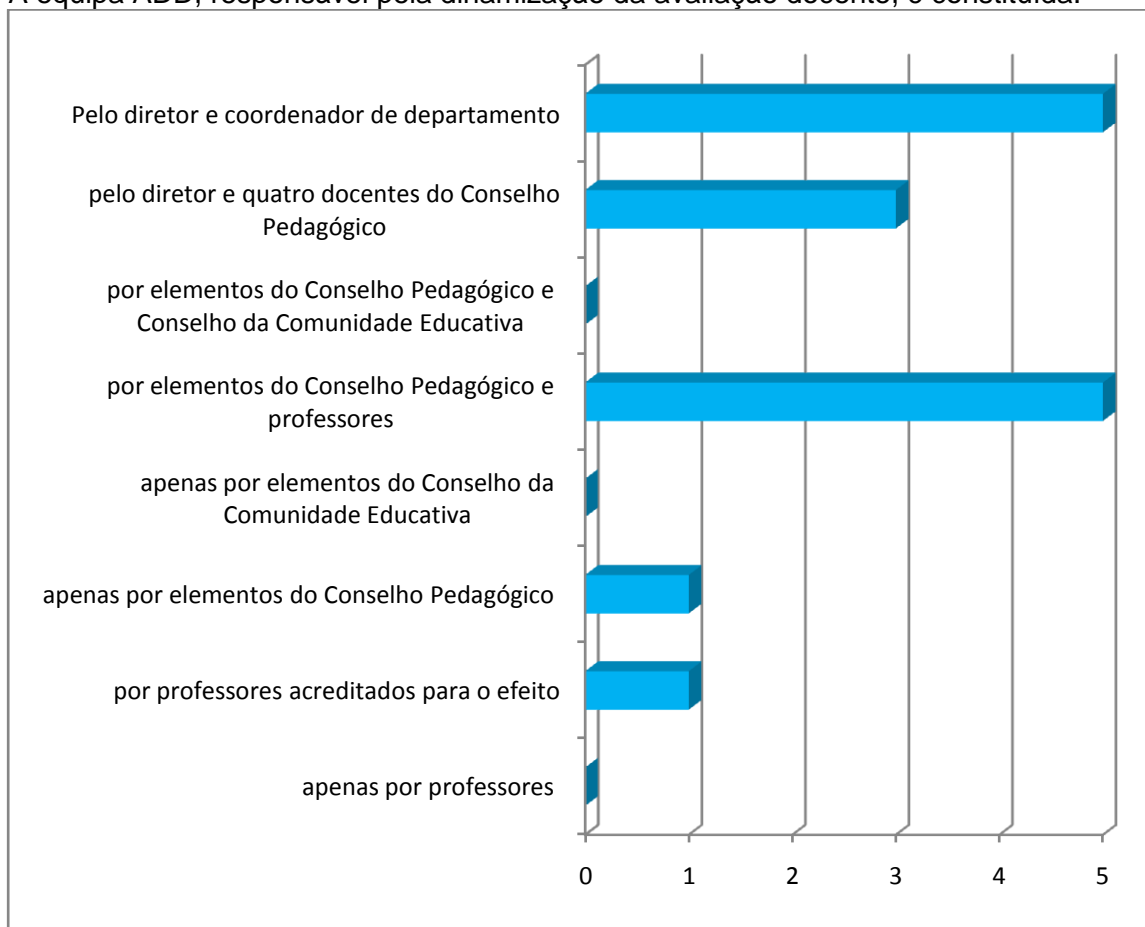


Gráfico n.º17.2

2. Considera pertinente a integração de um dos elementos do Conselho Pedagógico na equipa (comissão) de avaliação?

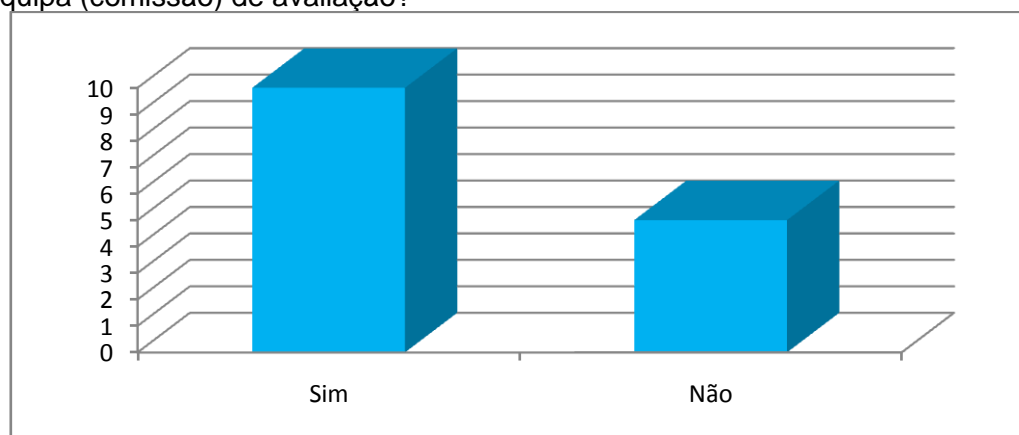


Gráfico n.º18.2

3. Selecione 5 (cinco) condições que considere fundamentais para o bom desempenho da equipa ADD.

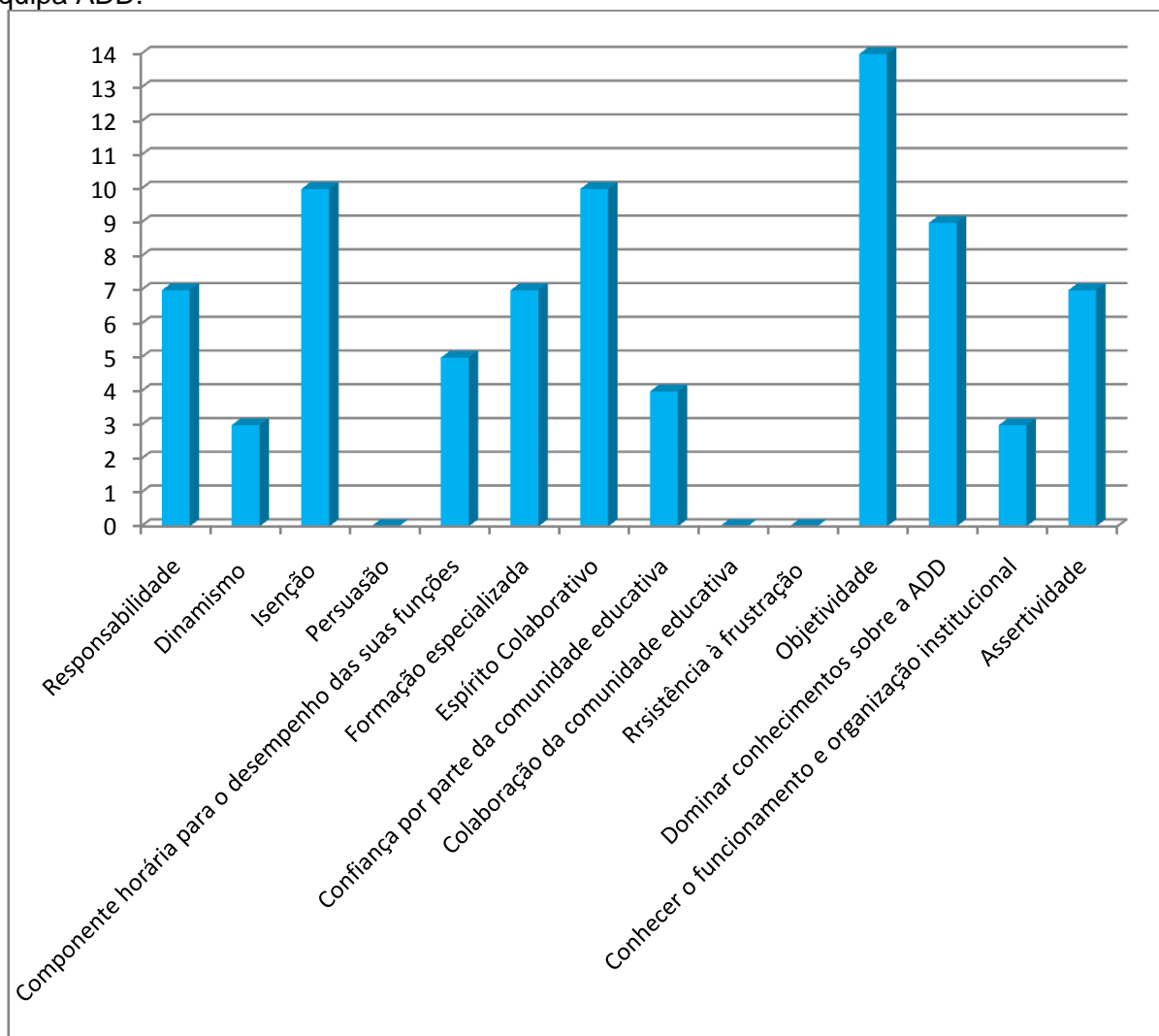


Gráfico n.º19.2

4. O avaliador interno é o coordenador do departamento?

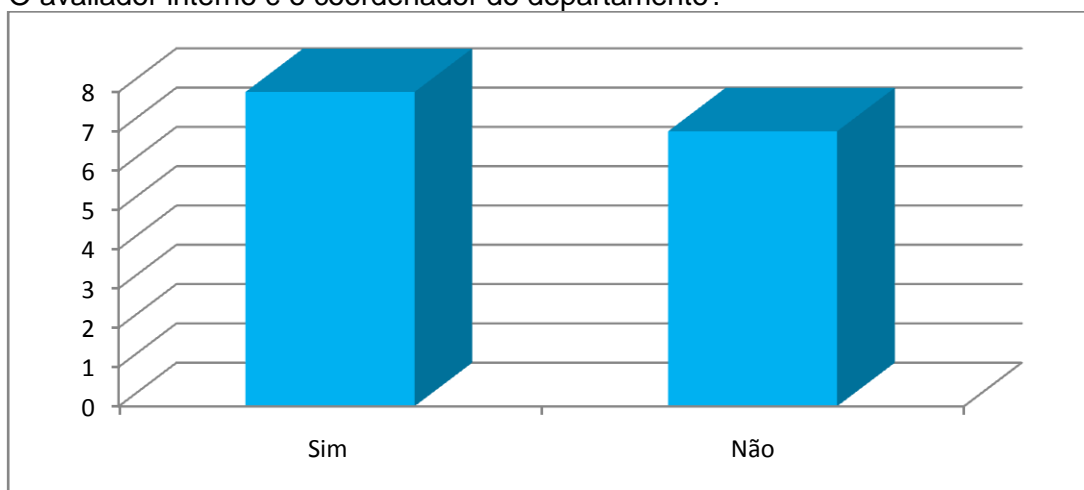


Gráfico n.º20.2

5. As pessoas que supervisionaram as aulas assistidas estavam preparadas/receberam formação para o efeito?

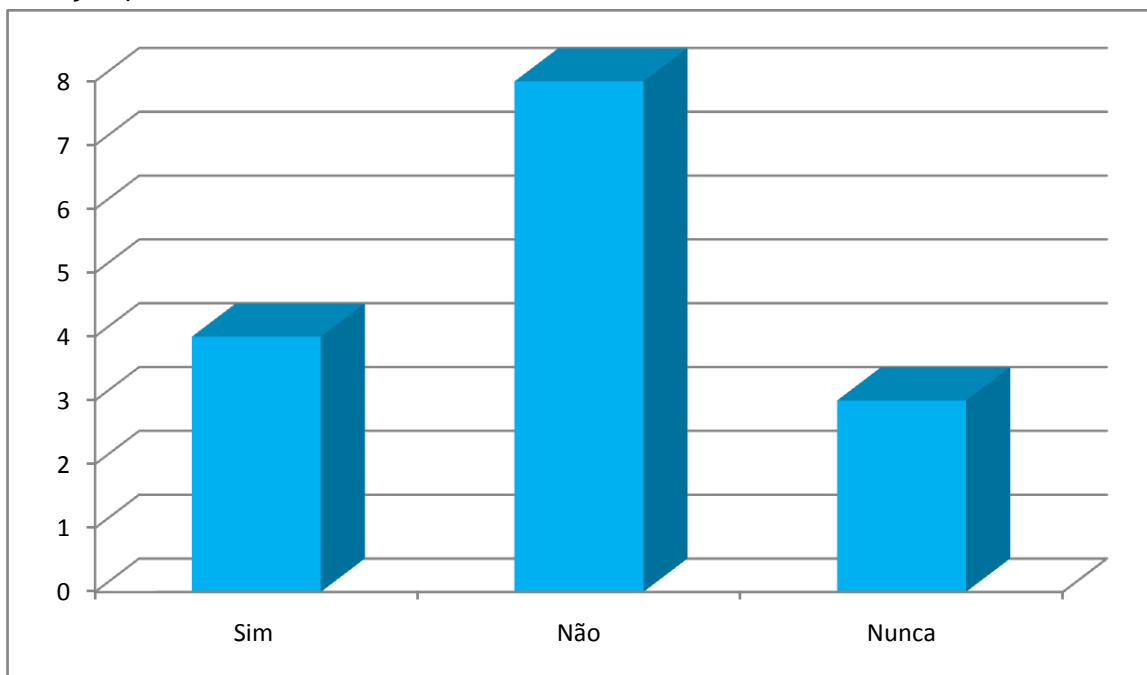


Gráfico n.º21.2

6. O avaliador interno procede à avaliação do desenvolvimento das seguintes atividades:

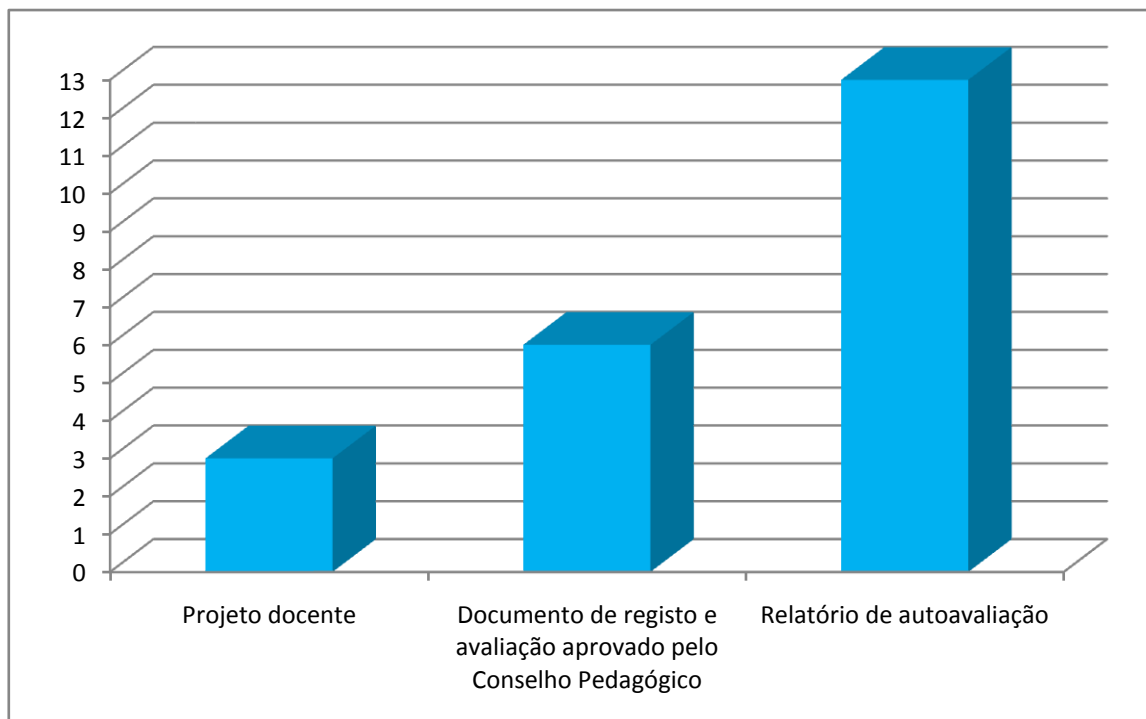


Gráfico n.º22.2

7. A observação de aulas é somente da competência dos avaliadores externos?

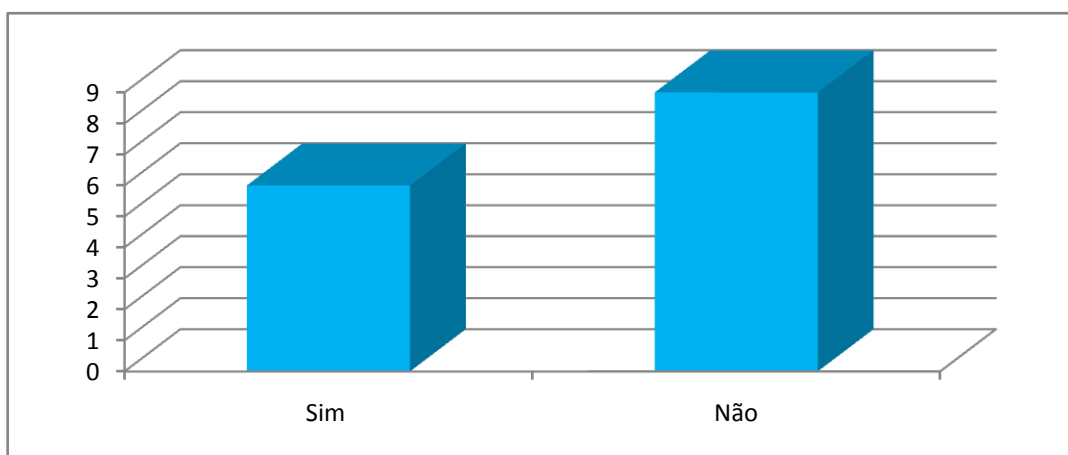


Gráfico n.º23.2

8. As funções da secção de avaliação/comissão de avaliação são:

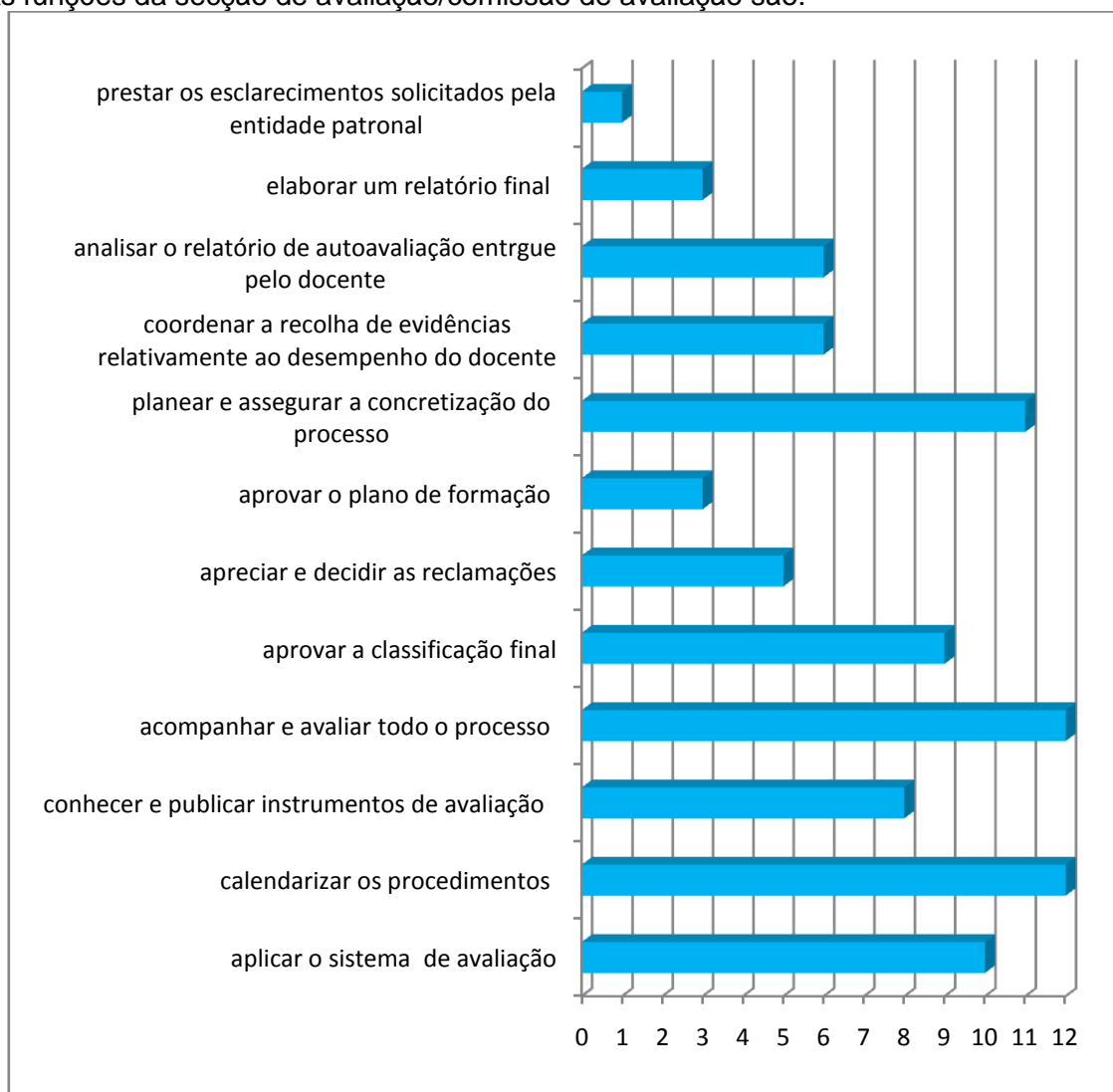


Gráfico n.º24.2

Técnicas e instrumentos utilizados

1. A recolha de dados para proceder ao diagnóstico privilegia os instrumentos:

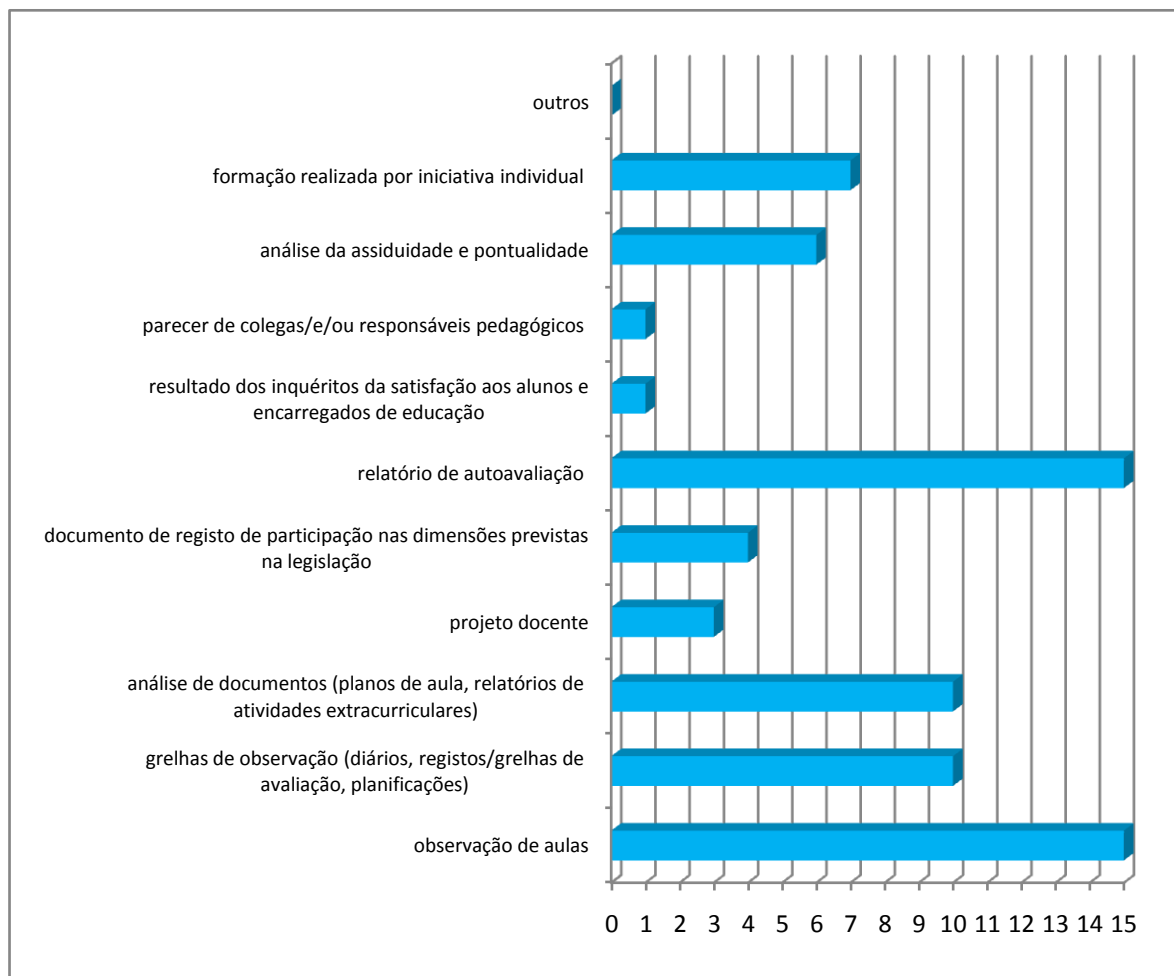


Gráfico n.º25.2

2. As propostas para o plano de melhoria deverão ser elaboradas:

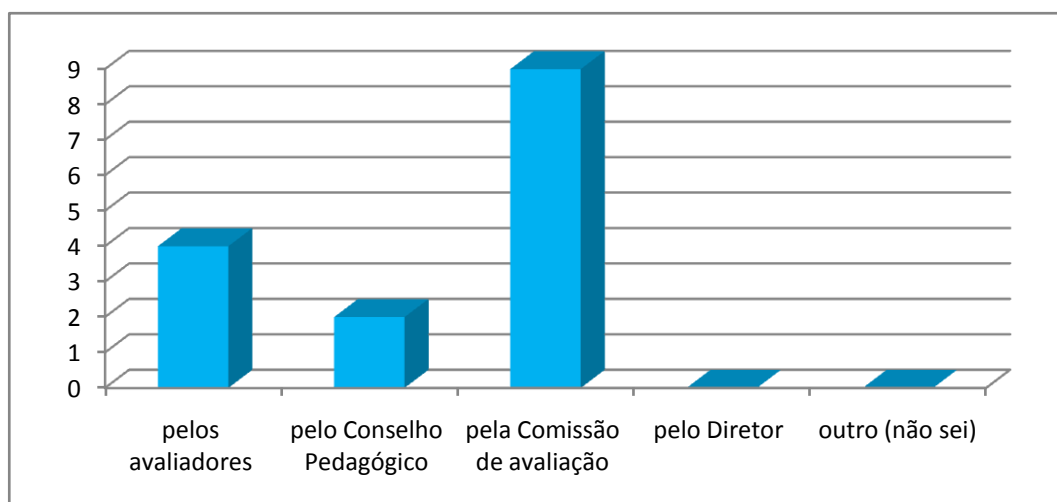


Gráfico n.º26.2

3. Da avaliação resulta algum documento por si elaborado?

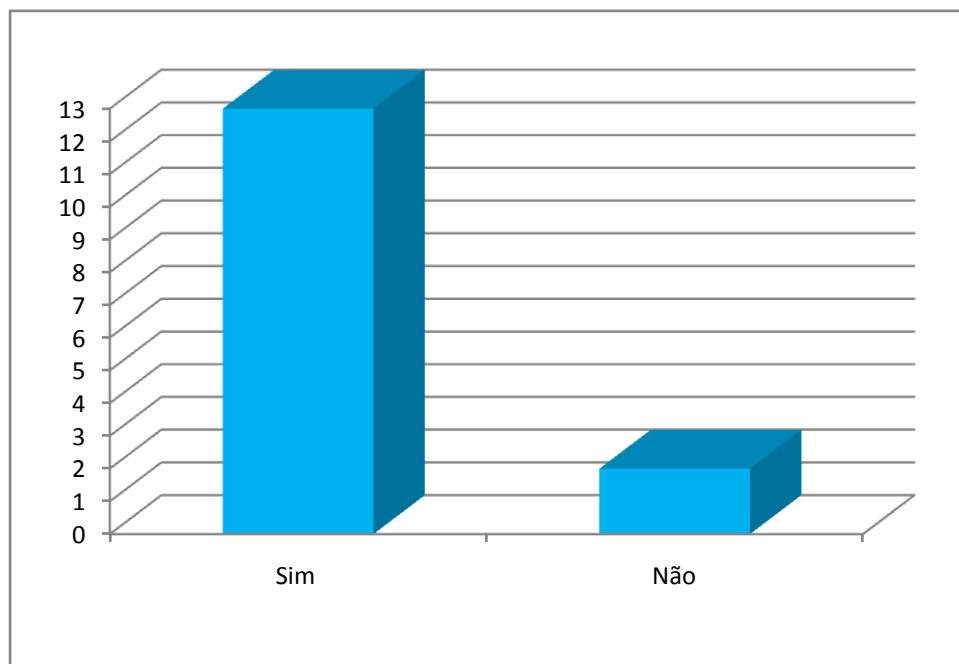


Gráfico n.º27.2

3.1 Se sim, qual?

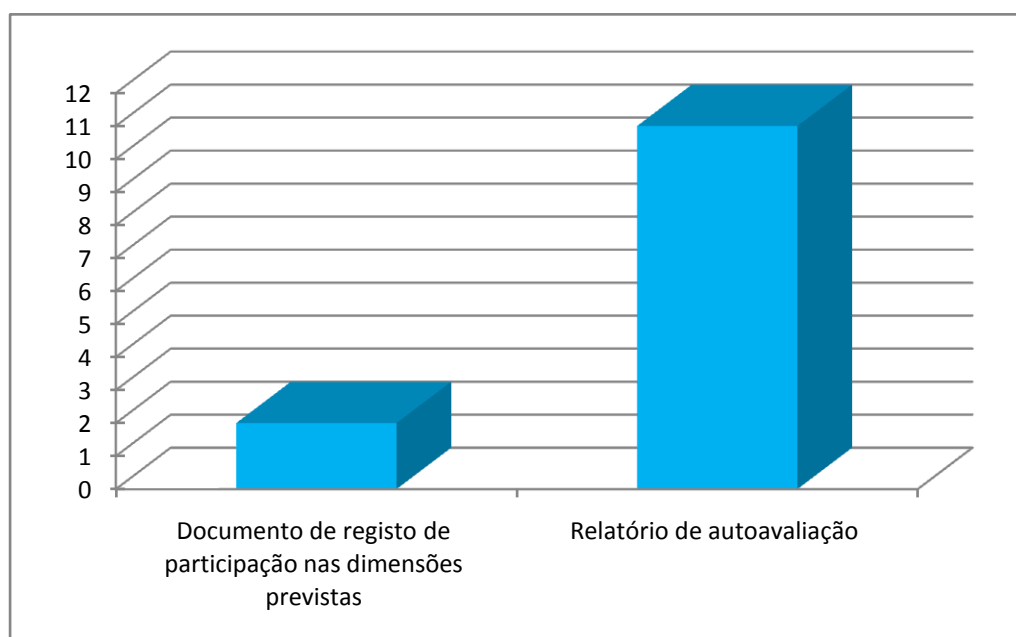


Gráfico n.º28.2

4. Sempre que foi sujeito a avaliação de desempenho teve aulas assistidas.

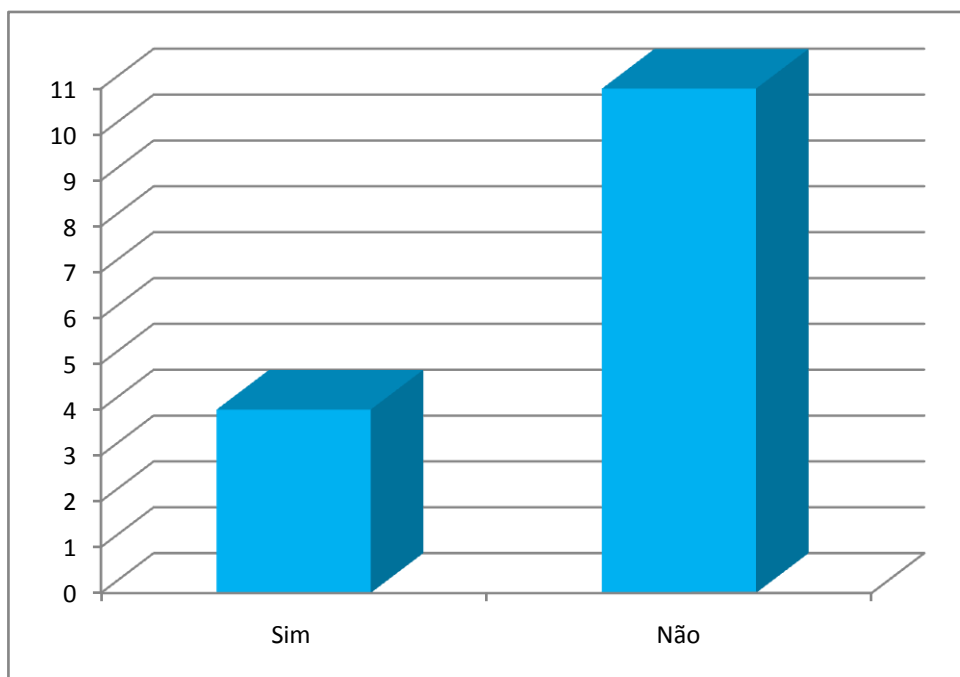


Gráfico n.º29.2

4.1 Se sim, quantas?

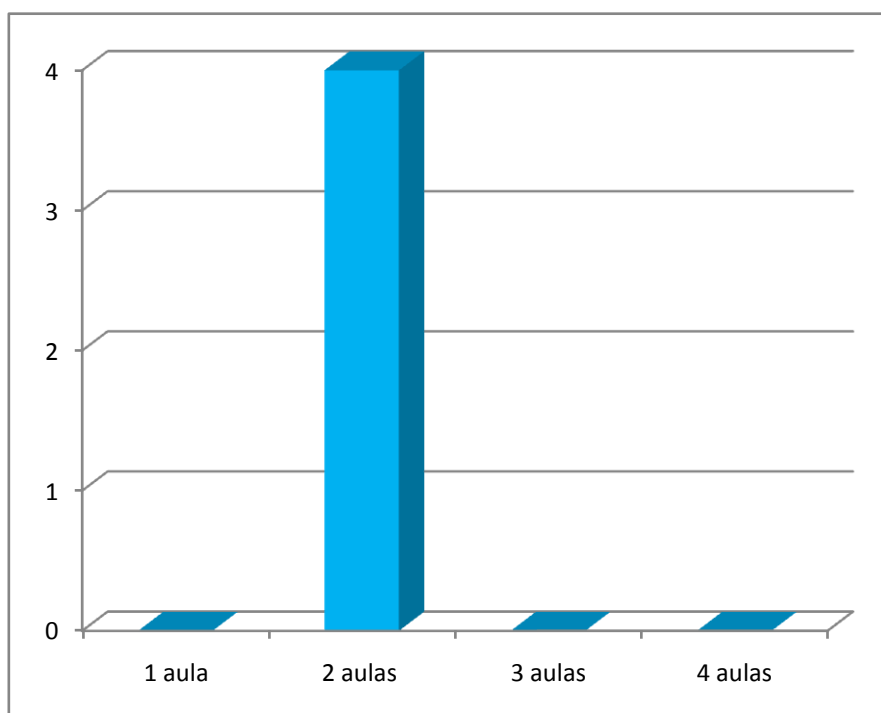


Gráfico n.º30.2

5. Quantas pessoas participaram na supervisão das aulas assistidas.

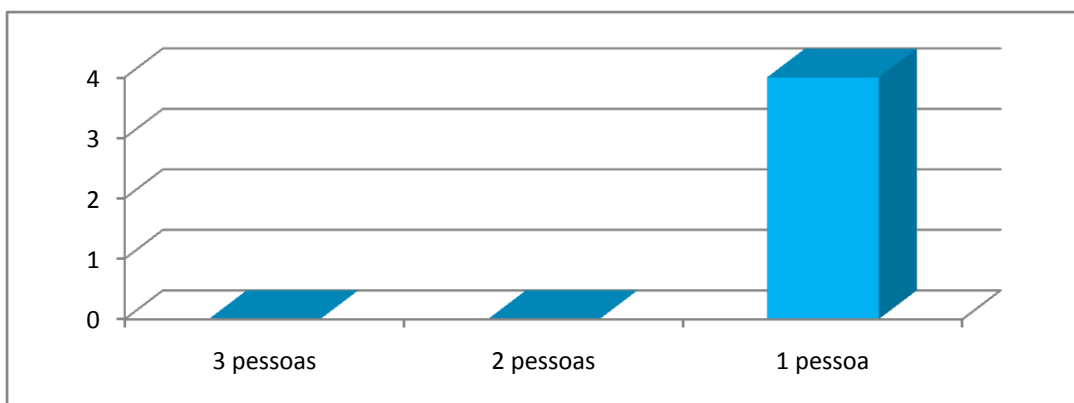


Gráfico n.º31.2

6. Sempre que as aulas são assistidas, há retorno da informação retirada de forma a provocar melhoria no seu desempenho

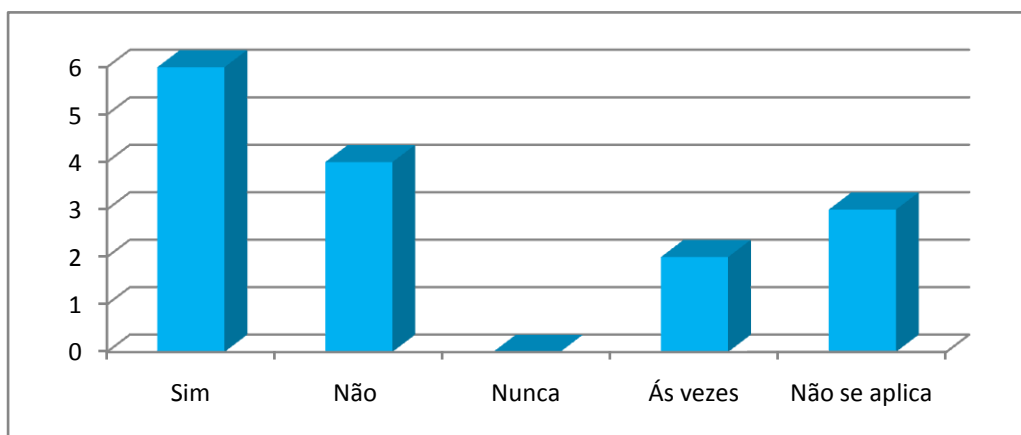


Gráfico n.º32.2

7. A observação de aulas é obrigatória para os docentes que se encontram/pretenham:

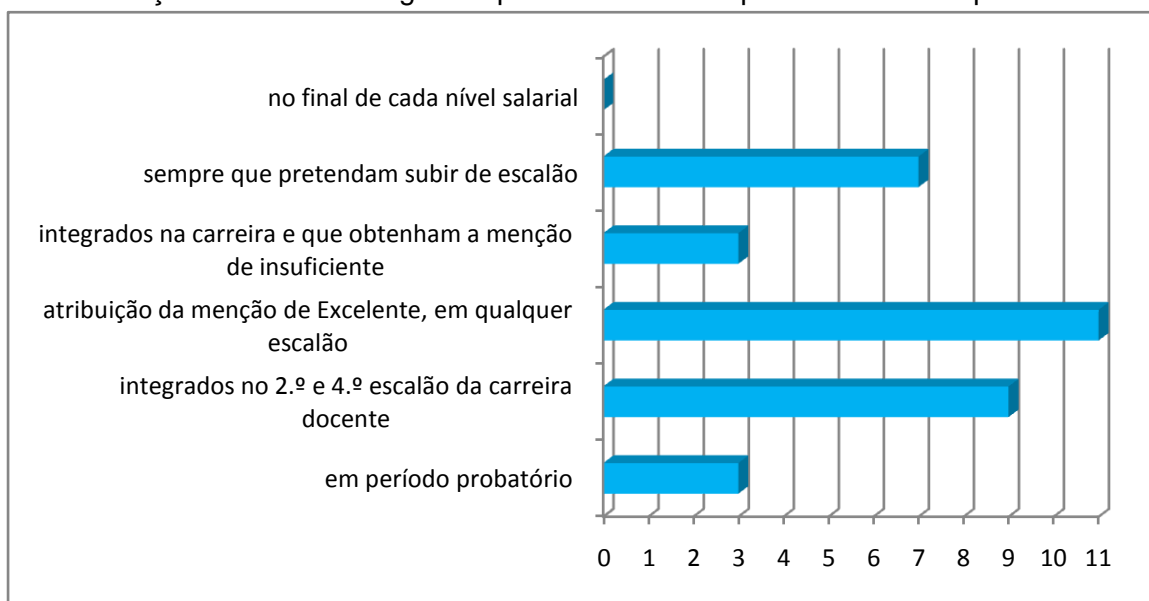


Gráfico n.º33.2

8.O relatório de autoavaliação é um documento de reflexão que incide sobre os seguintes elementos:

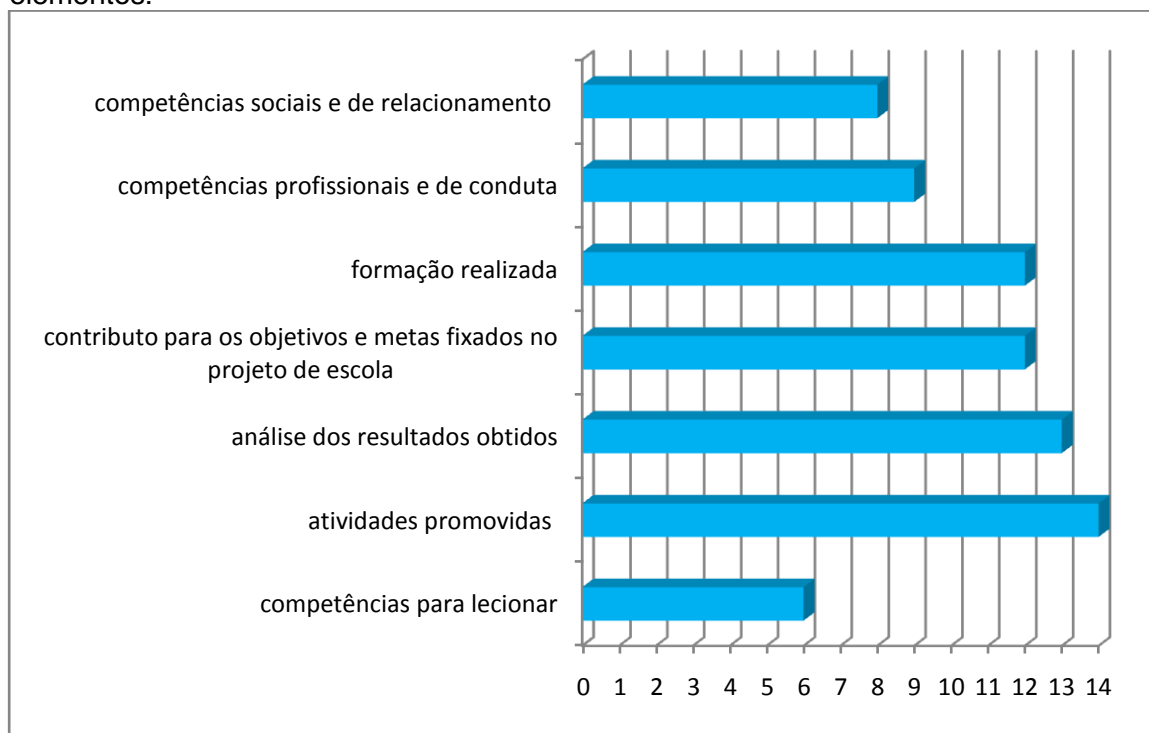


Gráfico n.º34.2

9.O relatório de autoavaliação é anual?

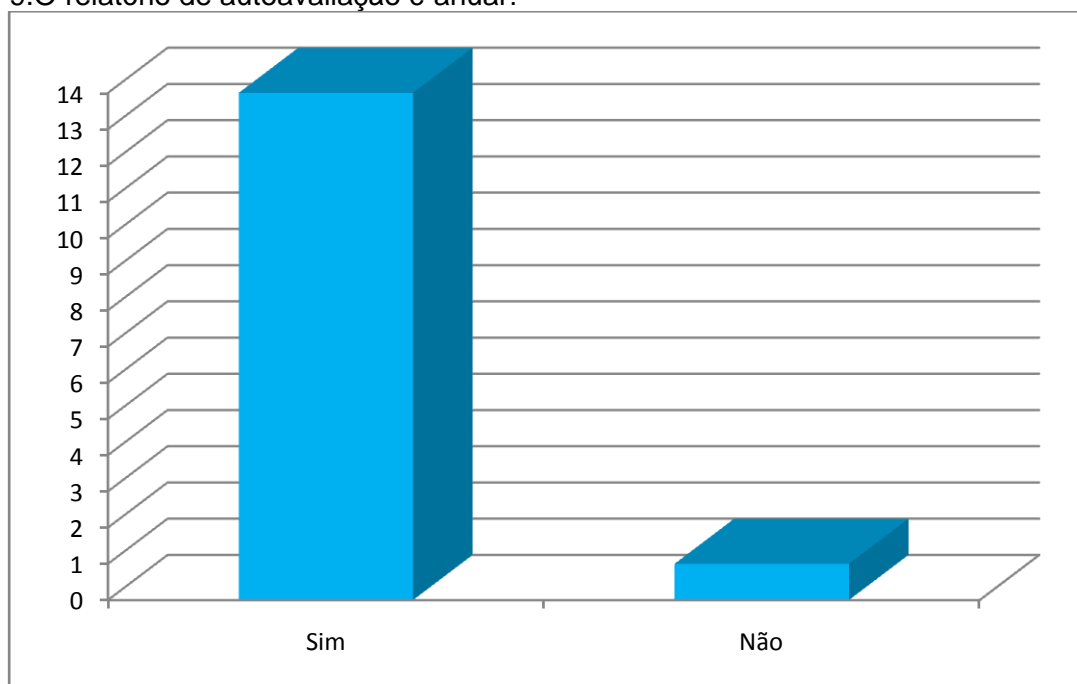


Gráfico n.º35.2

Potencialidades da ADD

1. Na sua opinião, de forma a promover uma cultura de avaliação do desempenho docente que promova a mudança e a melhoria contínua, deverão ser implementadas as seguintes estratégias:

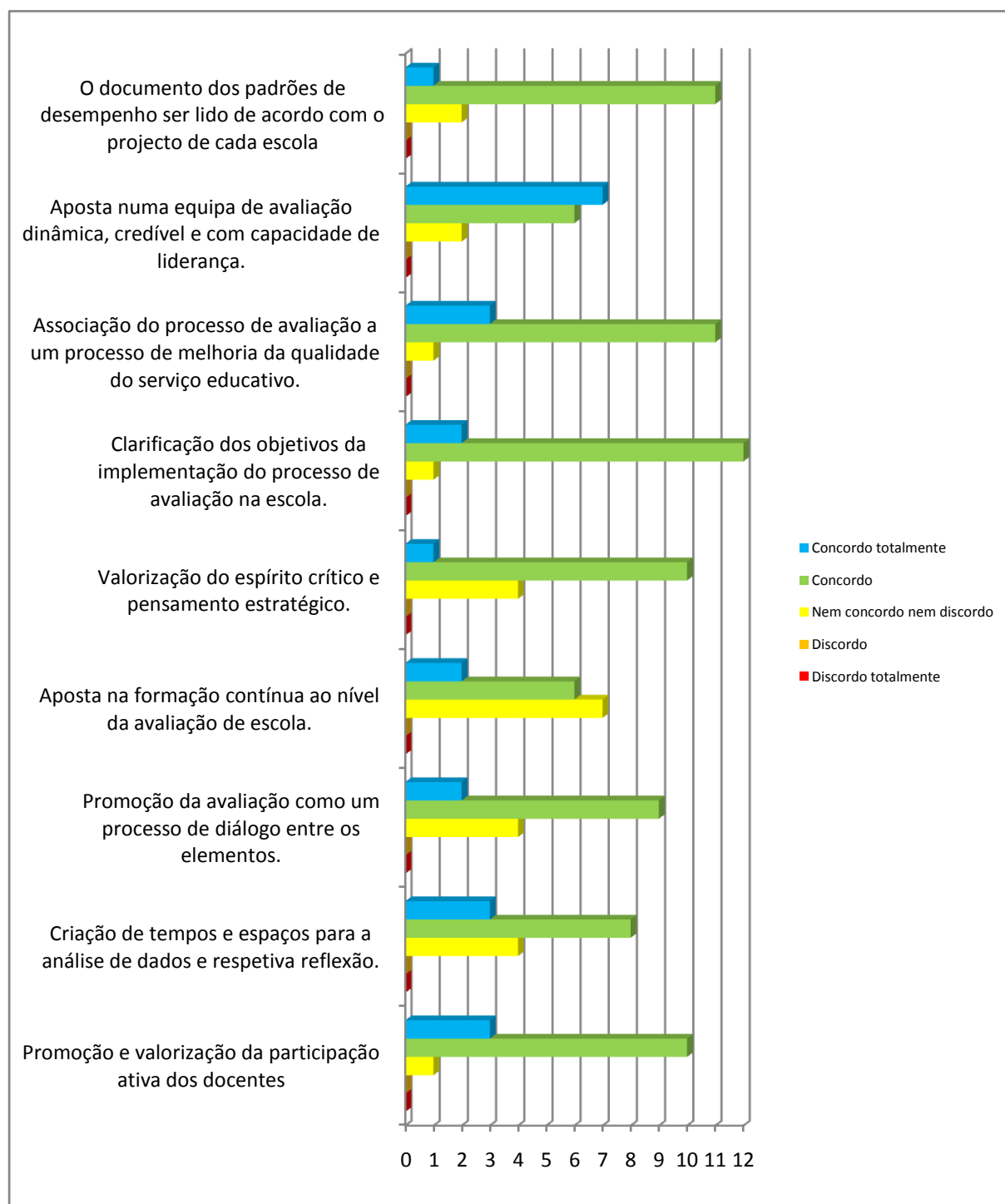


Gráfico n.º36.2

Necessidades de formação

1. A autoformação é valorizada em termos de avaliação de desempenho?

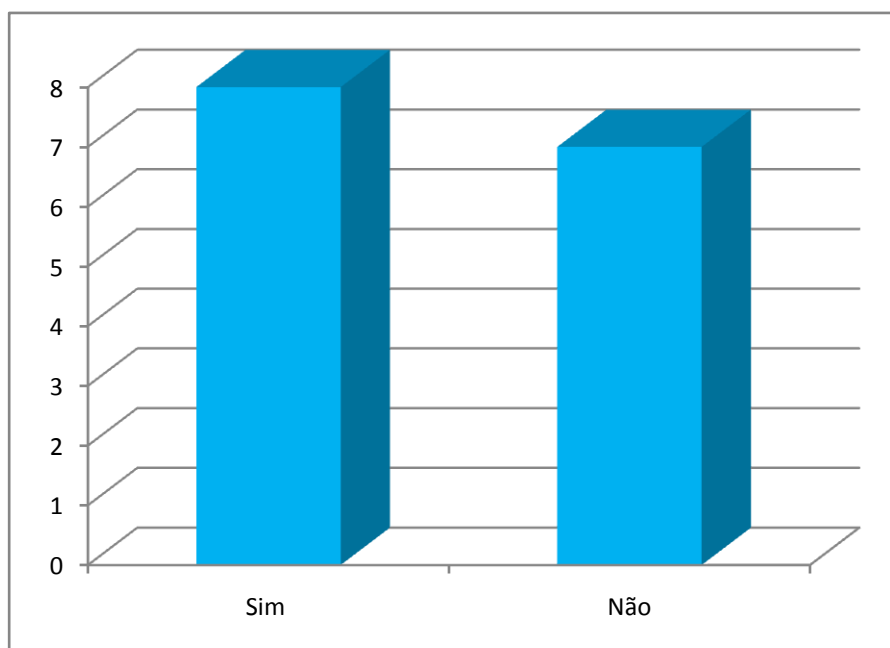


Gráfico n.º37.2

2. O modelo utilizado pela escola visa diagnosticar as necessidades de formação dos docentes, a fim de proceder à elaboração de um plano de formação ajustado às reais necessidades dos avaliados?

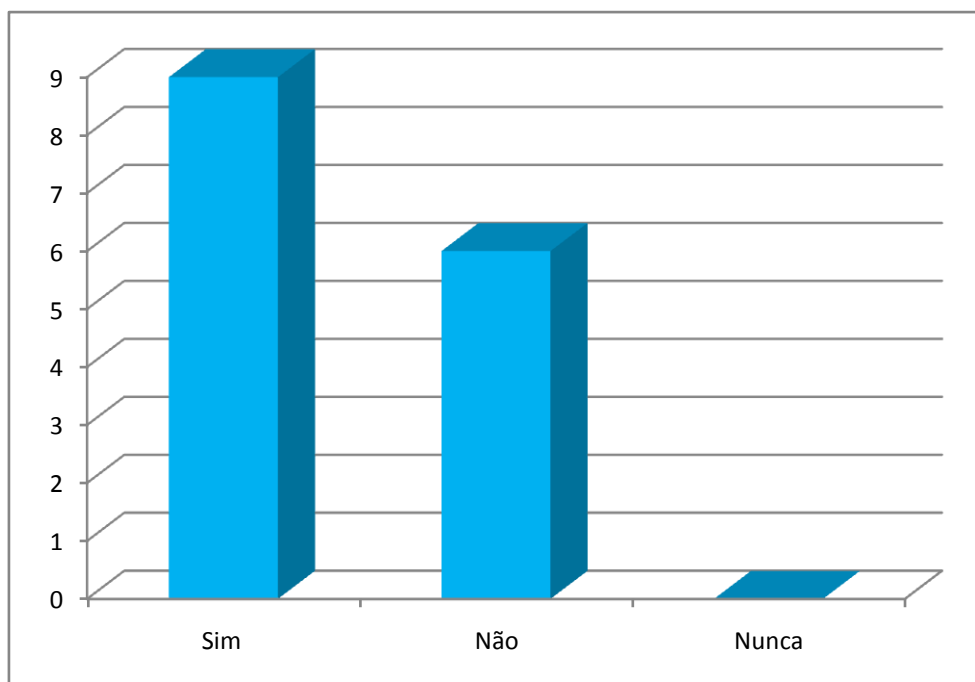


Gráfico n.º38.2

AVALIAÇÃO DE DOCENTES – DOCENTES AVALIADORES DO EP

Dados pessoais

Género:

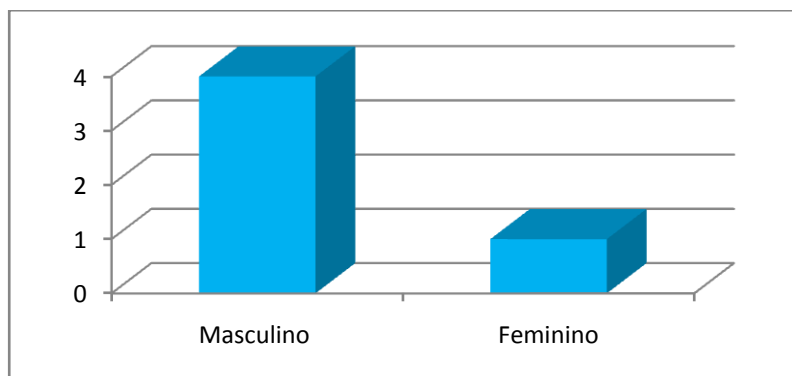


Gráfico n.º1.3

Idade:

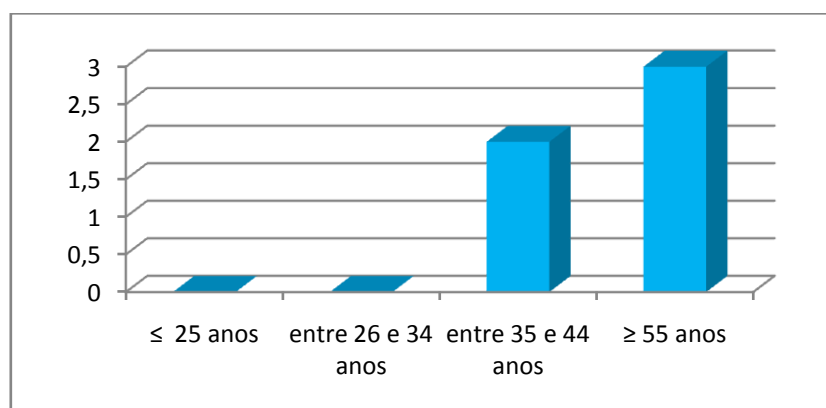


Gráfico n.º2.3

Habilitações académicas:

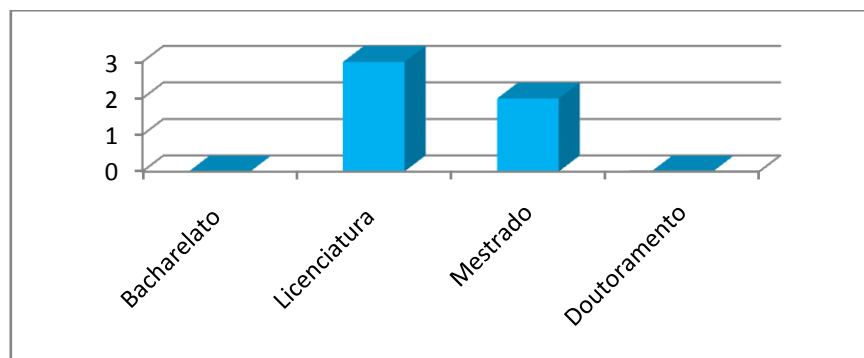


Gráfico n.º3.3

Situação profissional:

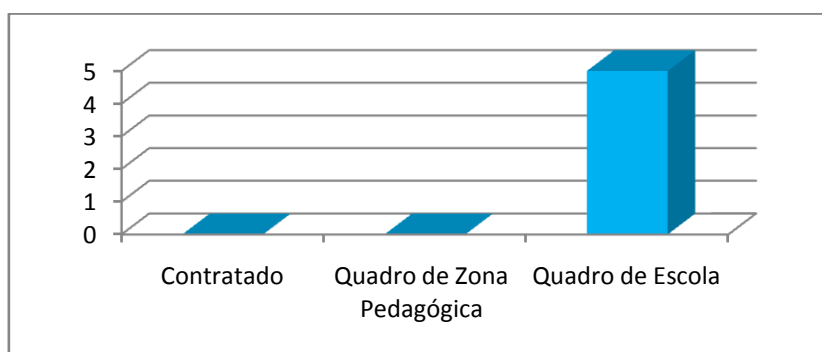


Gráfico n.º4.3

Número de anos de lecionação:

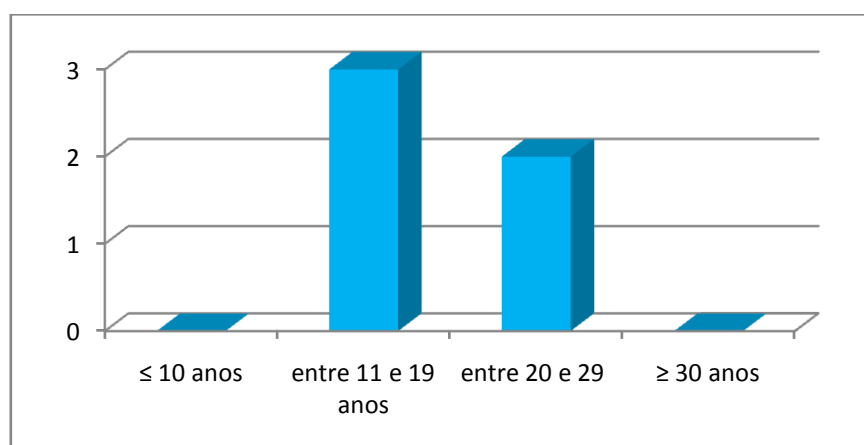


Gráfico n.º5.3

Fez algum tipo de formação para desempenhar a função de avaliador:

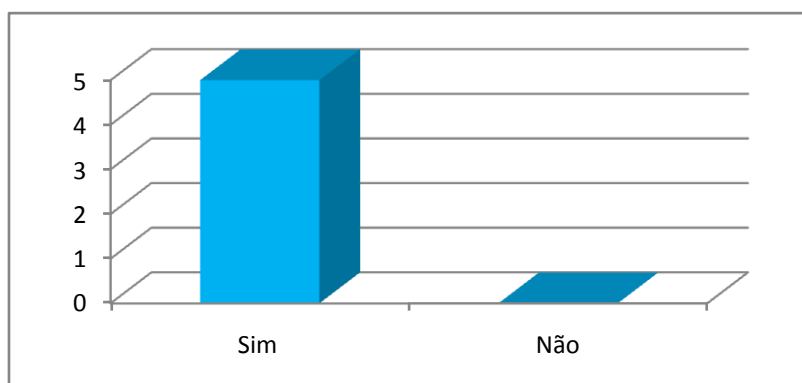


Gráfico n.º6.3

Perceção dos avaliadores relativamente à Avaliação Docente

1. Enquanto avaliador, na sua opinião a avaliação de docentes tem como objetivos:

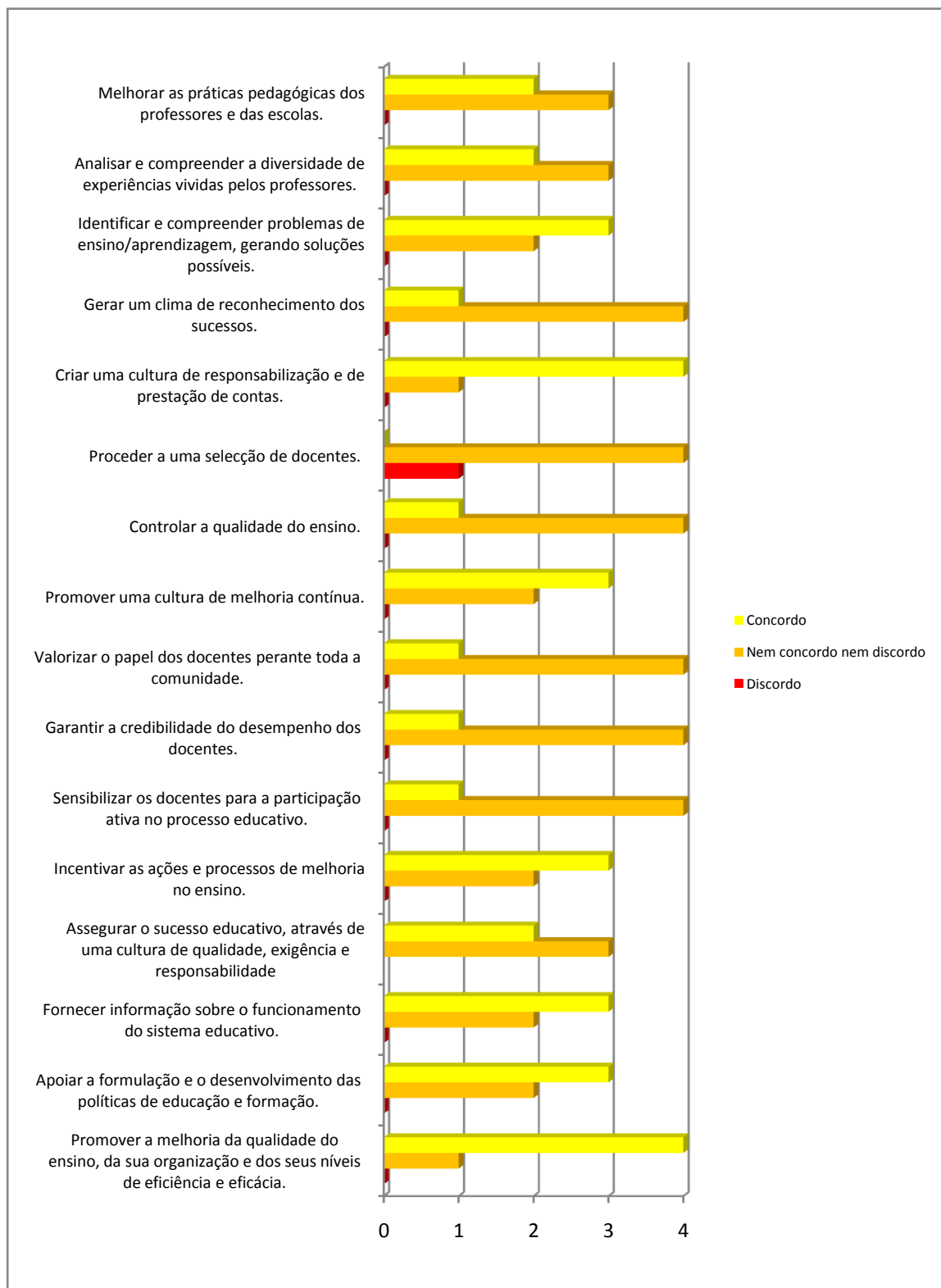


Gráfico n.º7.3

2. Em sua opinião quais são os 3 principais objetivos da implementação da ADD.

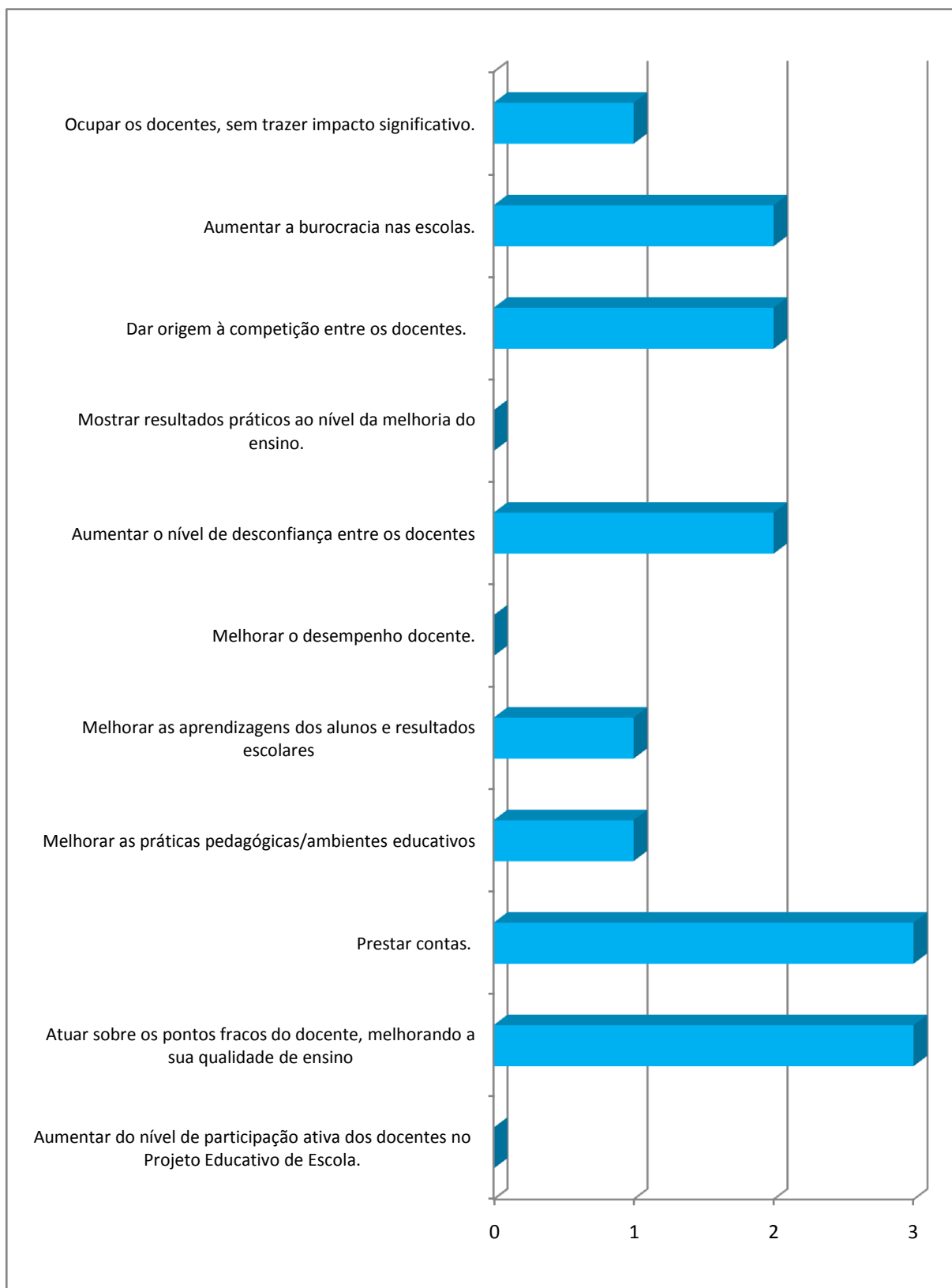


Gráfico n.º8.3

3. Indique quais os itens que na sua opinião deveriam ser avaliados num processo de ADD

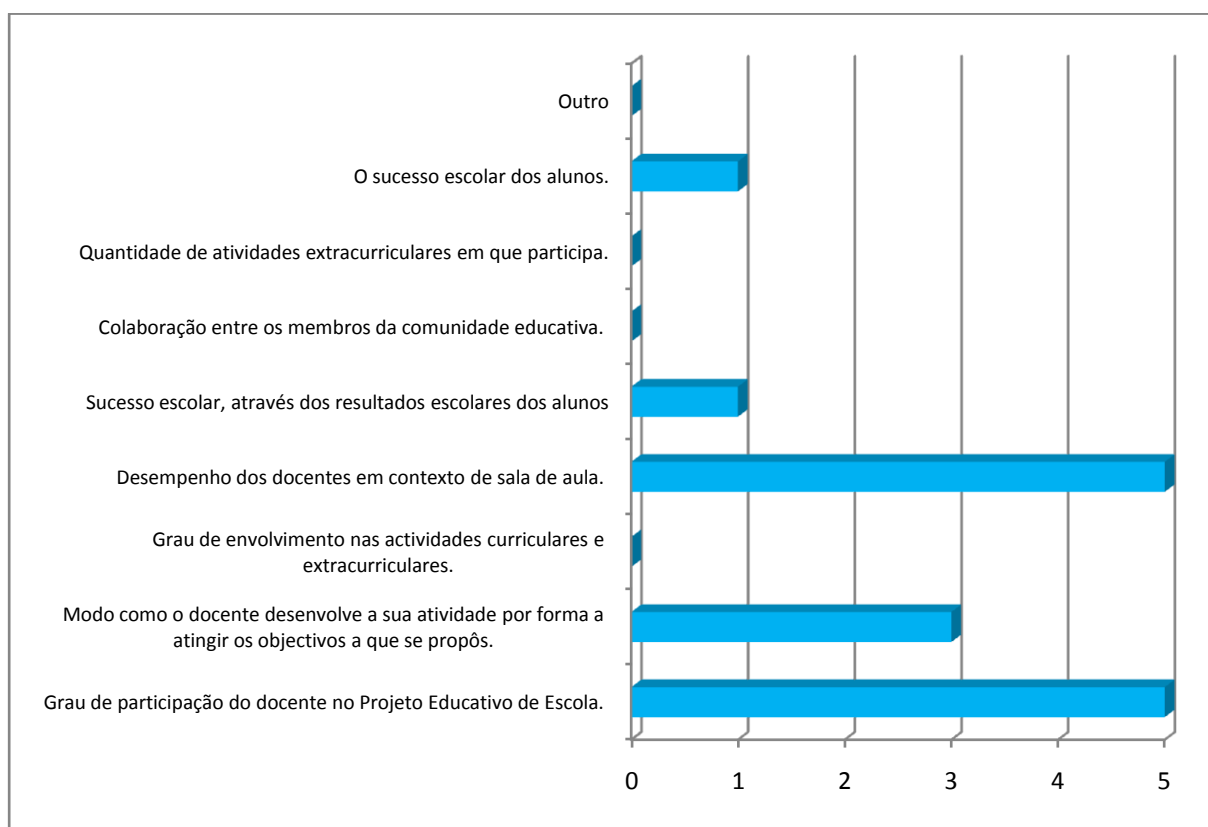


Gráfico n.º9.3

4. Selecione, dos seis fatores indicados na tabela, 3 (três) que considera essenciais para o sucesso da concretização da ADD.

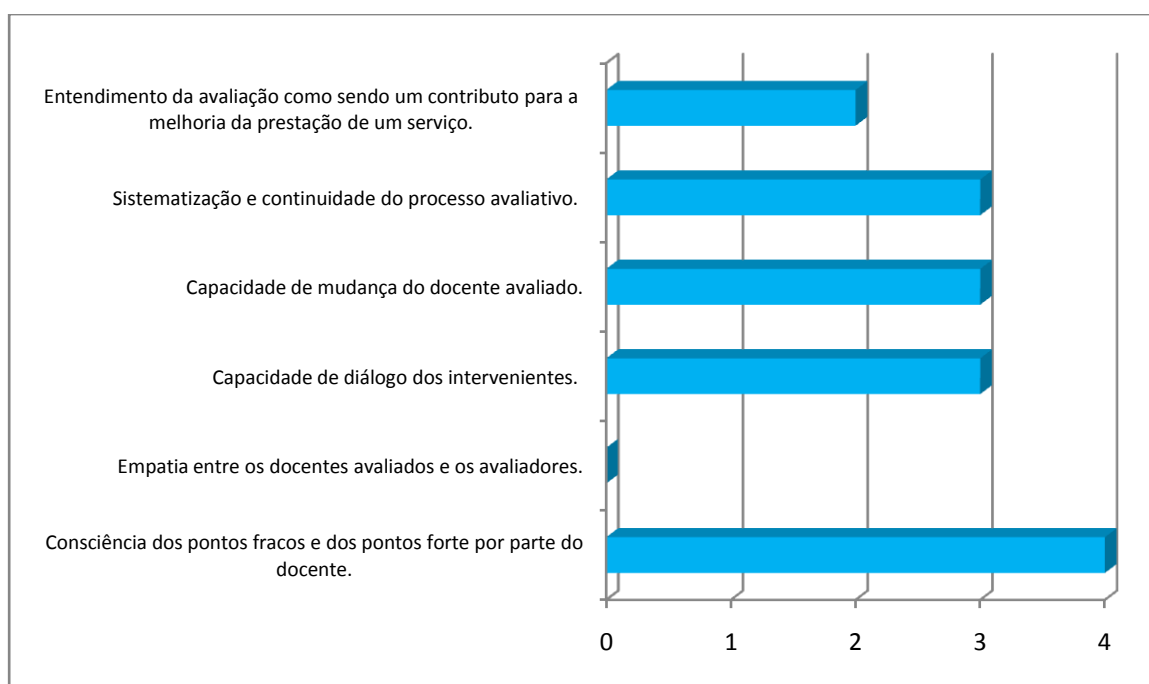


Gráfico n.º10.3

Conhecer o impacto do processo de avaliação

4. Na ótica do avaliador quais os aspetos que poderão constituir-se como constrangimentos à implementação do processo de ADD?

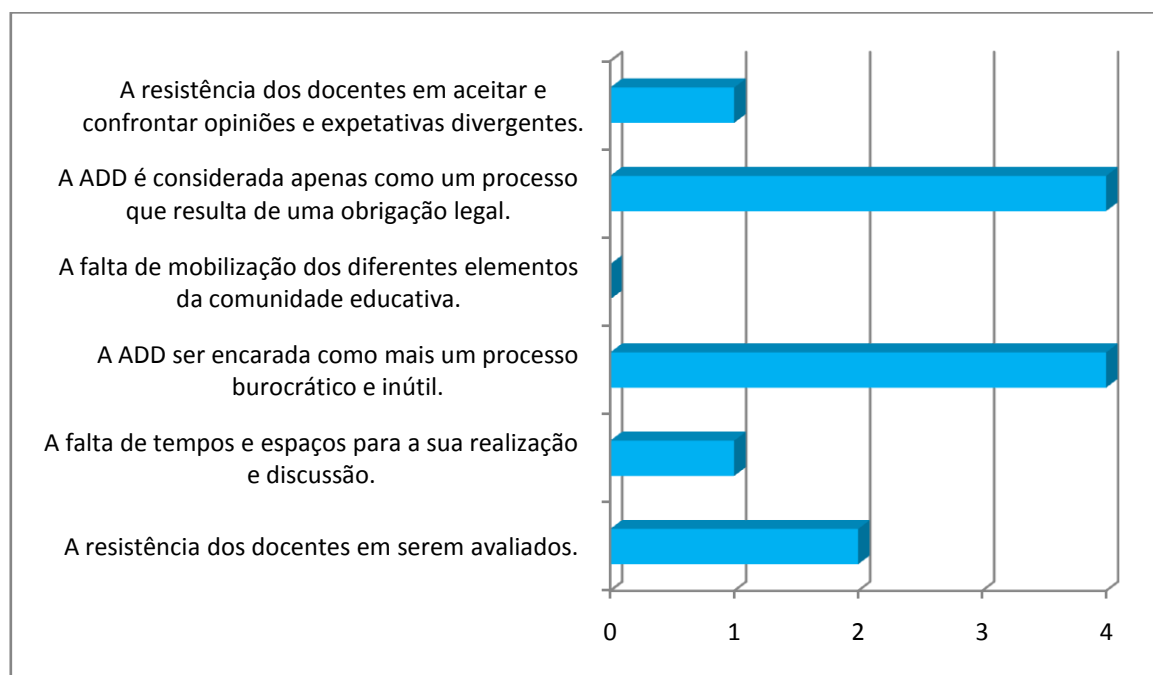


Gráfico n.º11.3

Os atores do processo de avaliação

1. Na sua escola a secção de avaliação do desempenho é constituída pelos seguintes elementos:

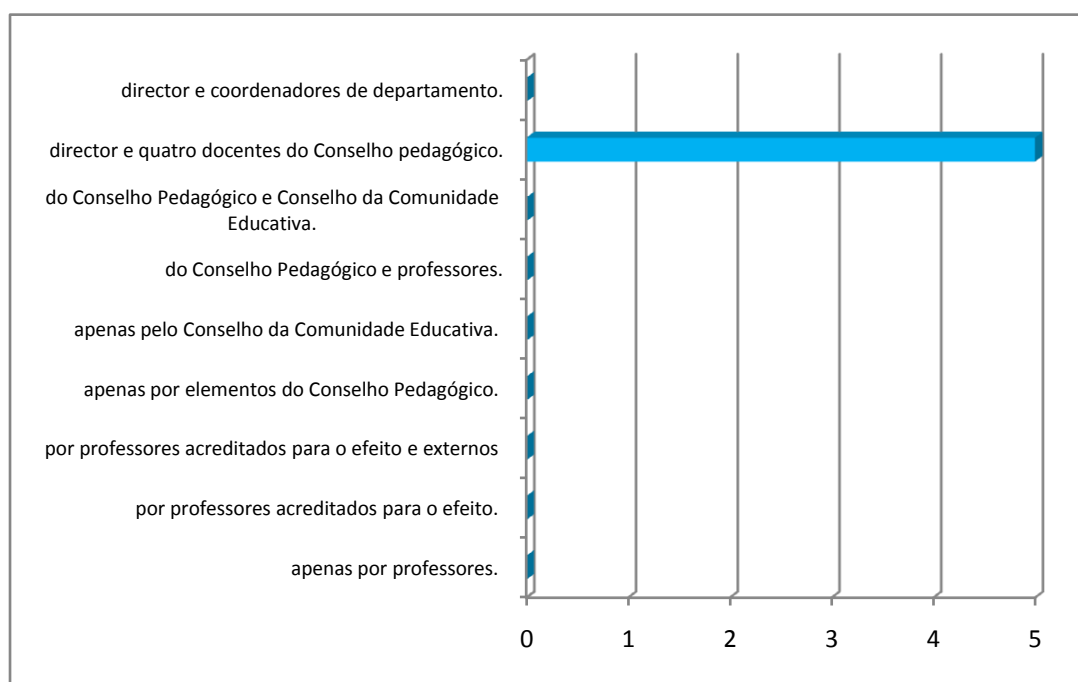


Gráfico n.º12.3

2. Na sua opinião a equipa ADD, responsável pela dinamização da avaliação docente, deveria ser constituída:

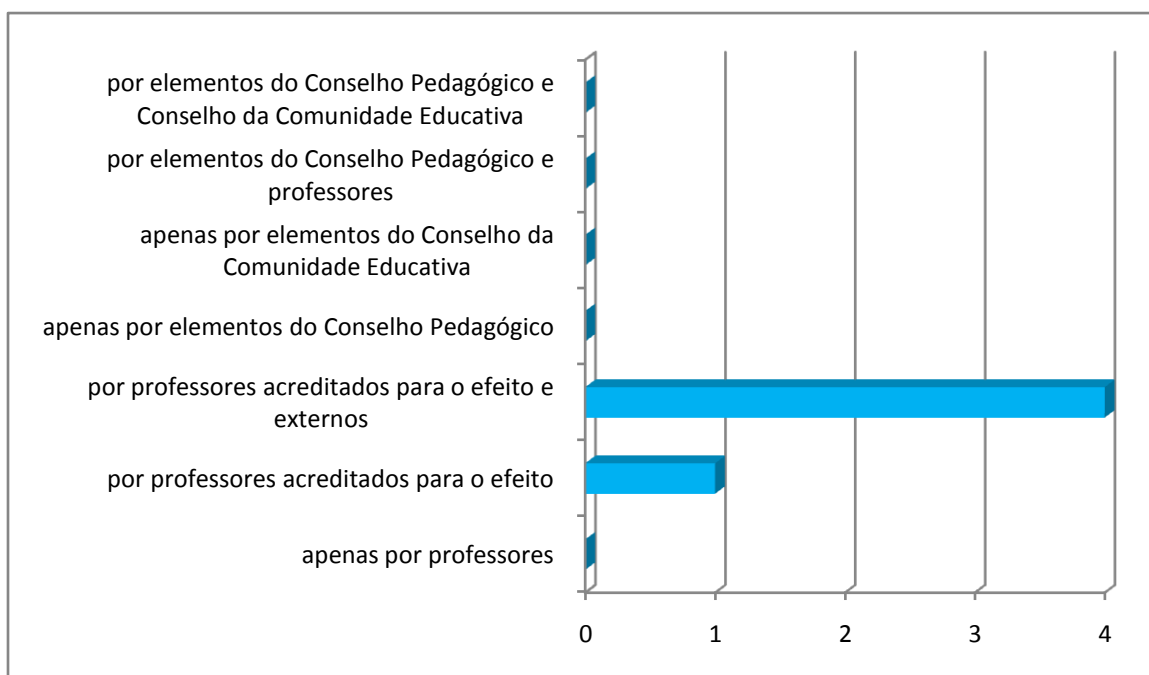


Gráfico n.º13.3

3. Considera pertinente a presença de um dos elementos do Conselho Executivo na equipa de avaliação.

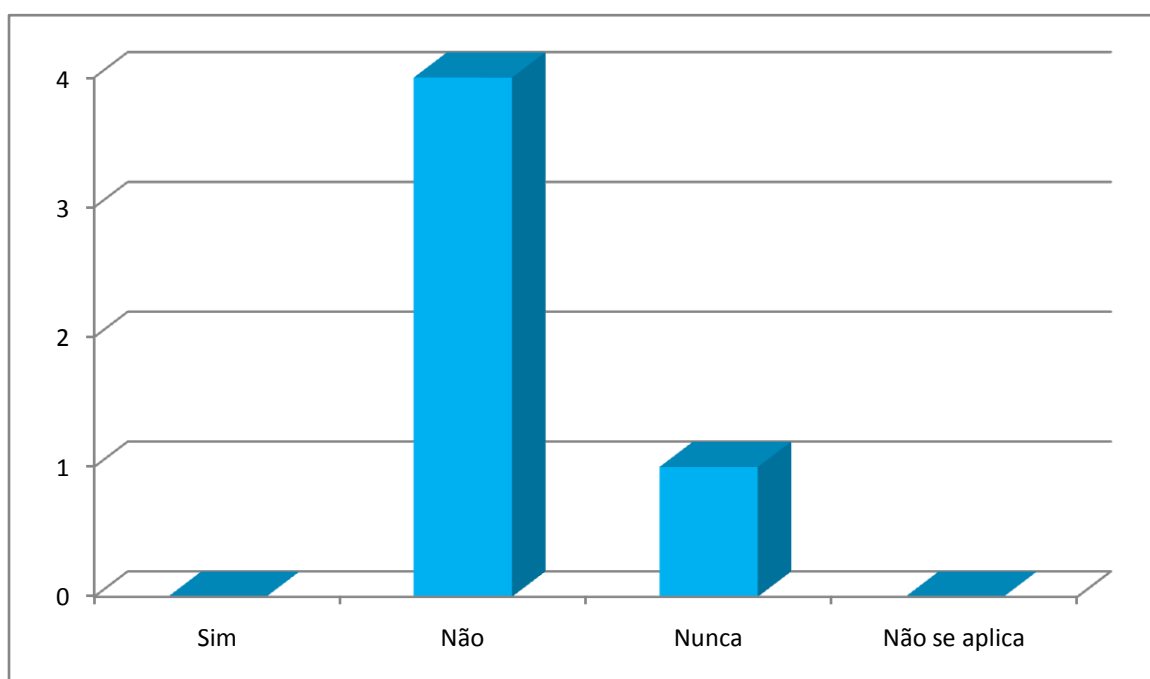


Gráfico n.º14.3

Técnicas e instrumentos utilizados

1. A recolha de dados para proceder a avaliação privilegia: (Assinale com um (X))

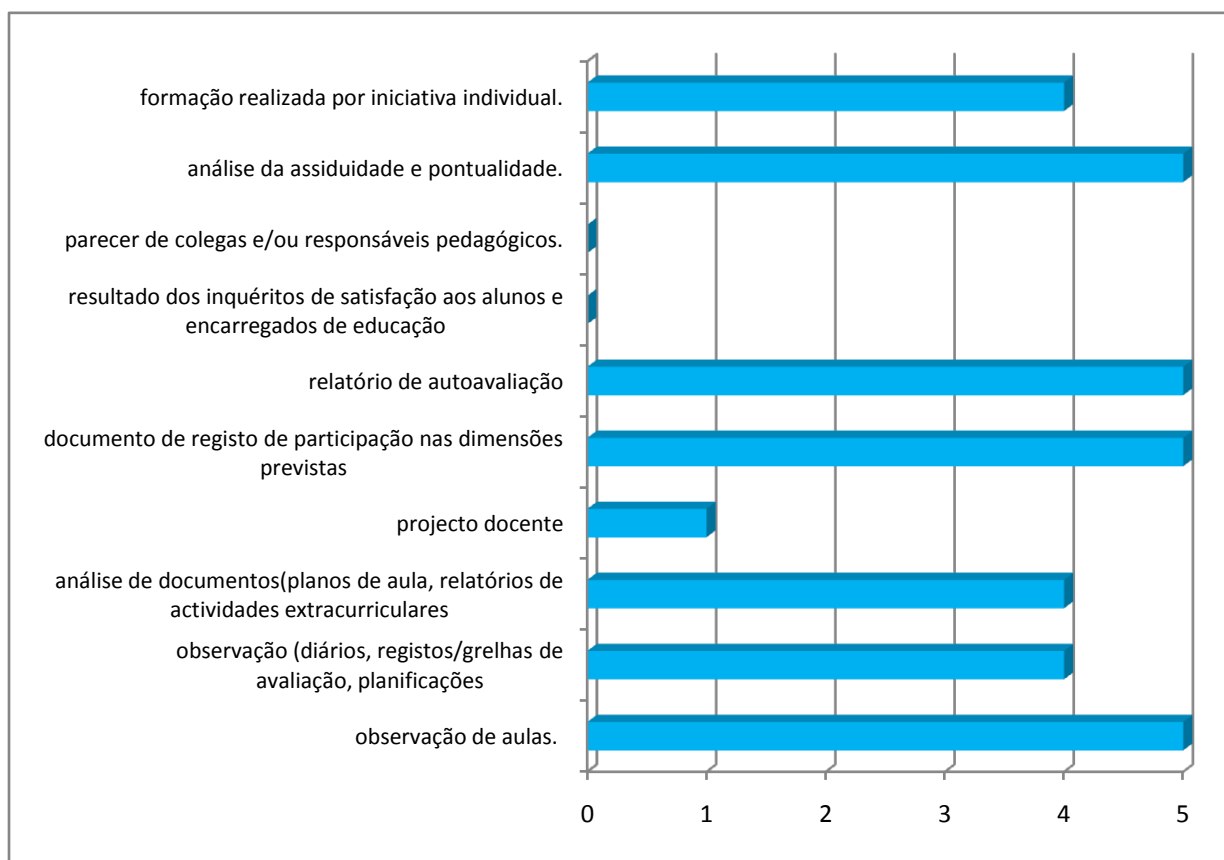


Gráfico n.º15.3

2. As propostas para o plano de melhoria são elaboradas:

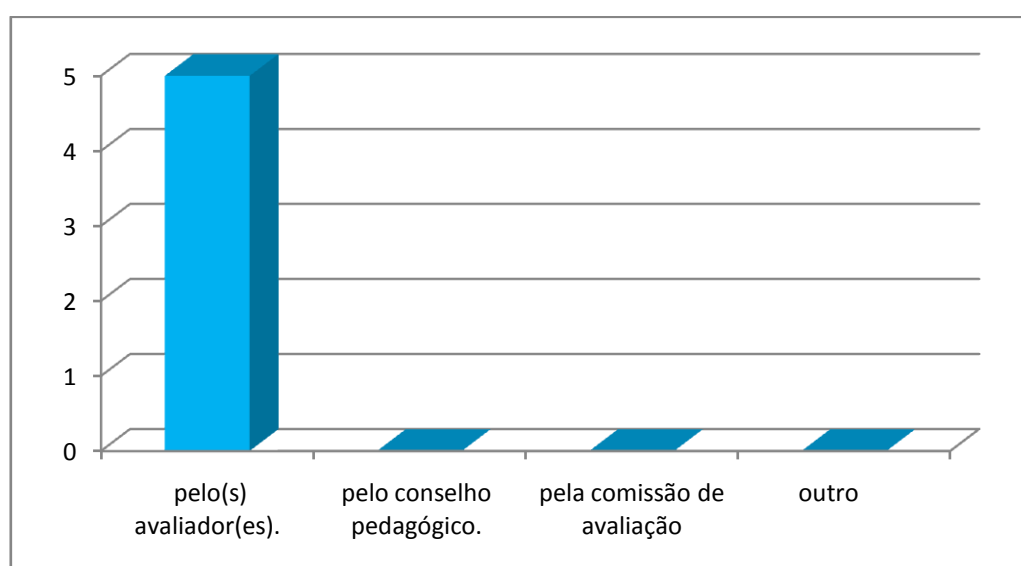


Gráfico n.º16.3

3. Da avaliação resulta algum documento escrito?

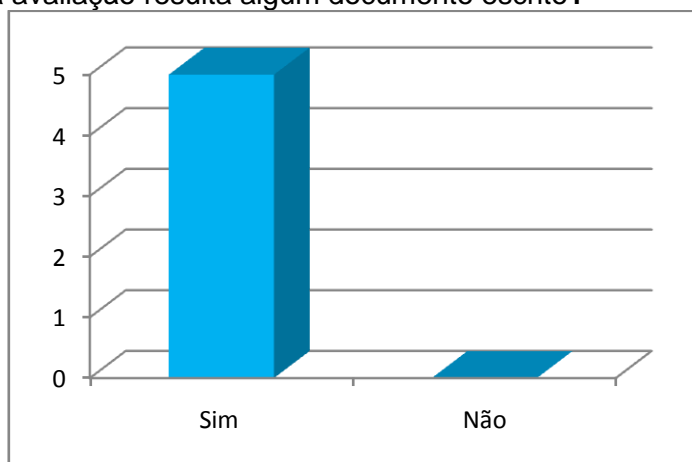


Gráfico n.º17.3

3.1 Se sim, qual:

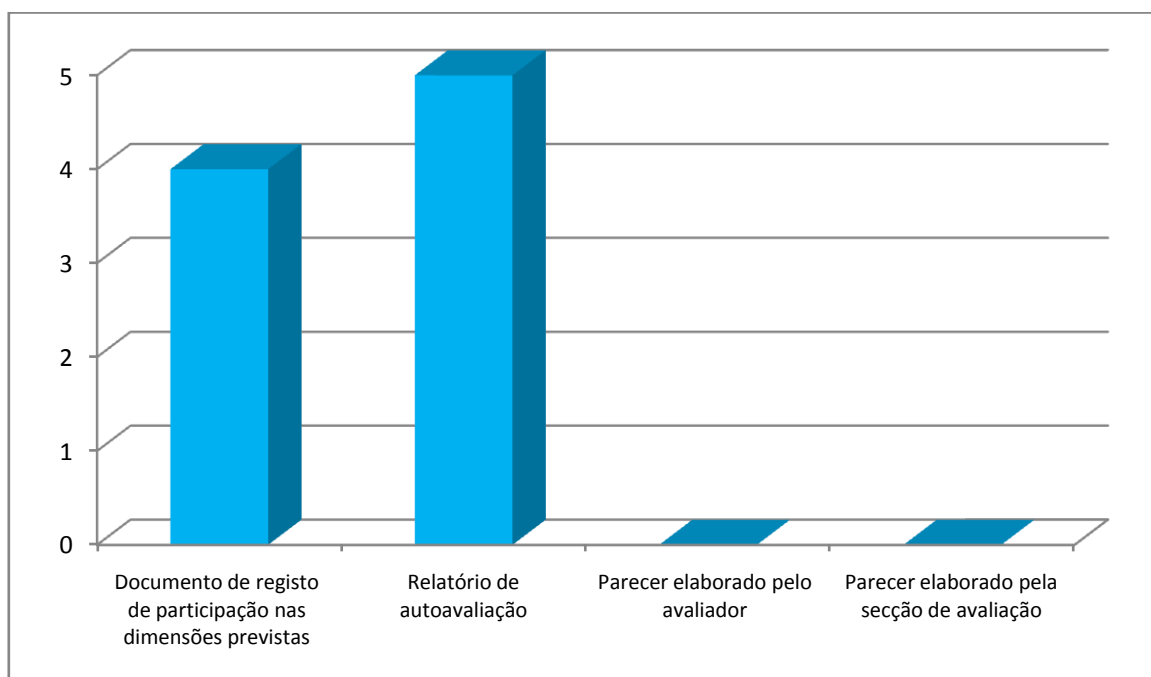


Gráfico n.º18.3

3. Quantas pessoas participaram na supervisão das aulas assistidas.

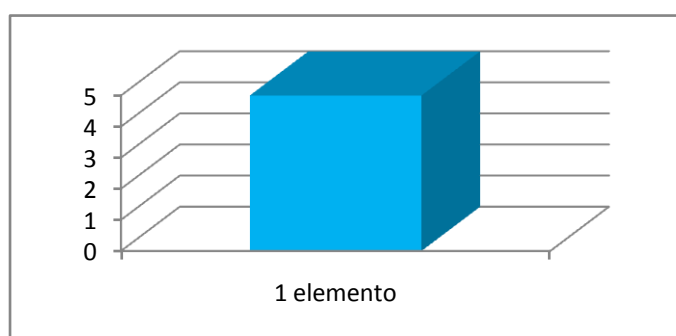


Gráfico n.º19.3

5. Entre a supervisão de aulas, informa o avaliado dos seus pontos fracos por forma a promover a melhoria no seu desempenho.

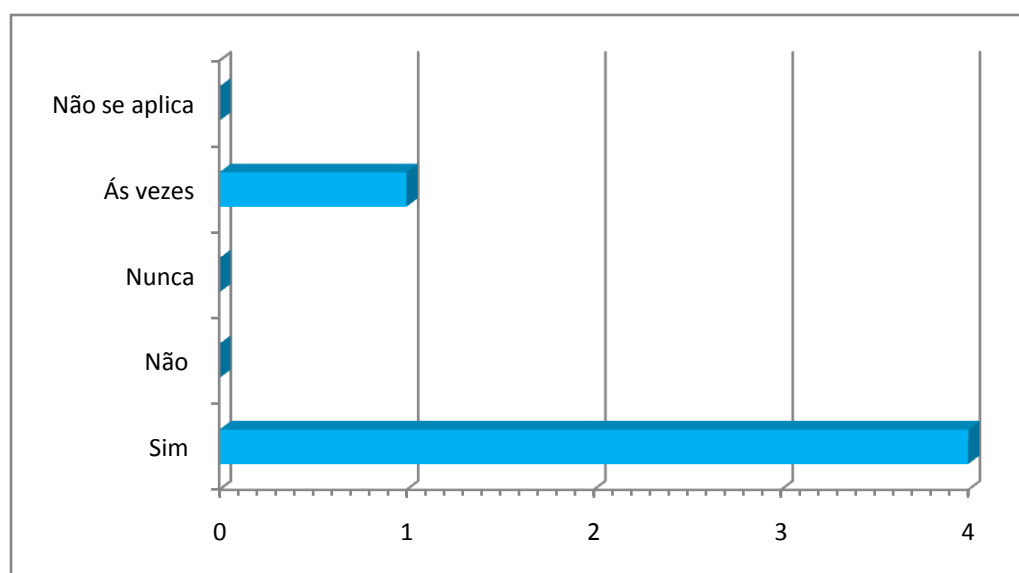


Gráfico n.º20.3

Potencialidades da ADD

1. Na sua opinião, de forma a promover uma cultura de avaliação de desempenho docente que promova a mudança e a melhoria contínua, deverão ser implementadas as seguintes estratégias:

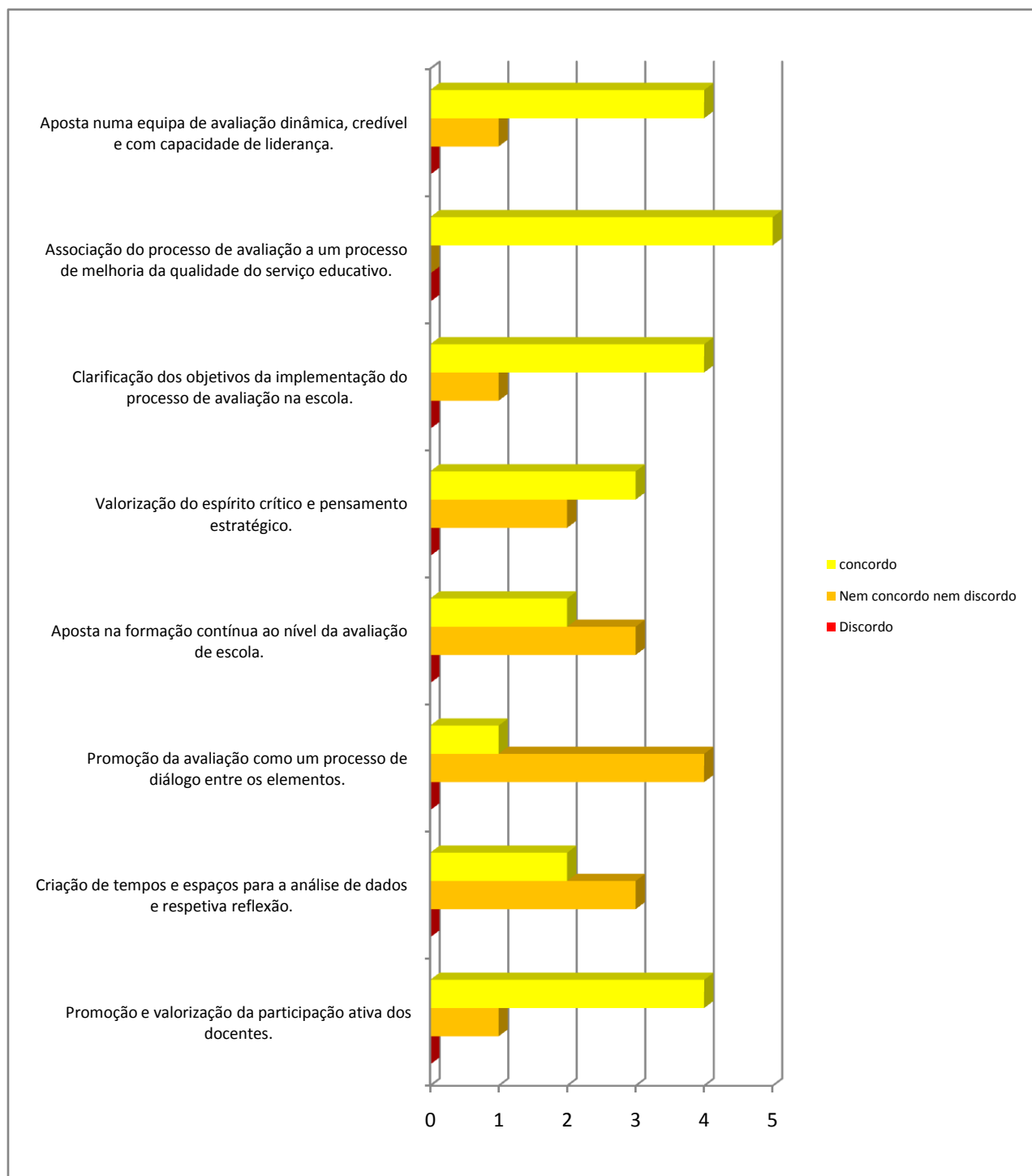


Gráfico n.º21.3

Necessidades de formação

1. Considera importante a autoformação?

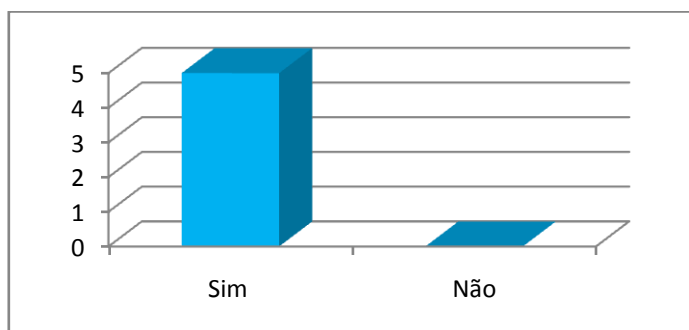


Gráfico n.º22.3

2. Na escola promove-se a autoformação?

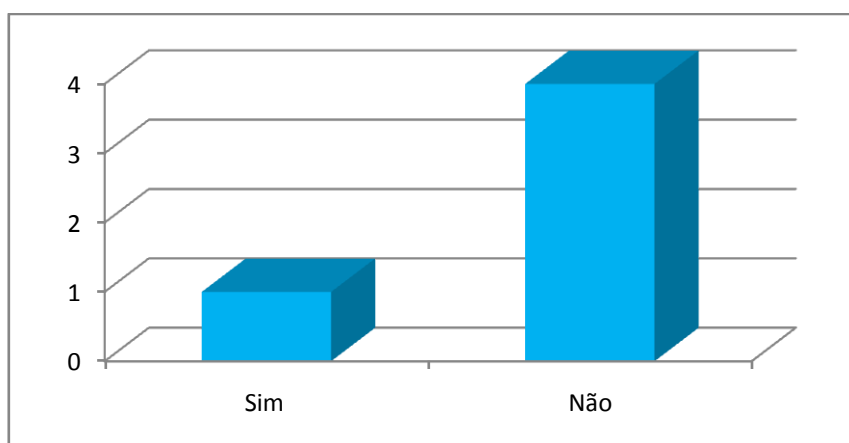


Gráfico n.º23.3

3. Considera que o modelo de ADD visa diagnosticar as necessidades de formação dos docentes a fim de proceder à elaboração de um plano de formações ajustado às reais necessidades dos avaliados?

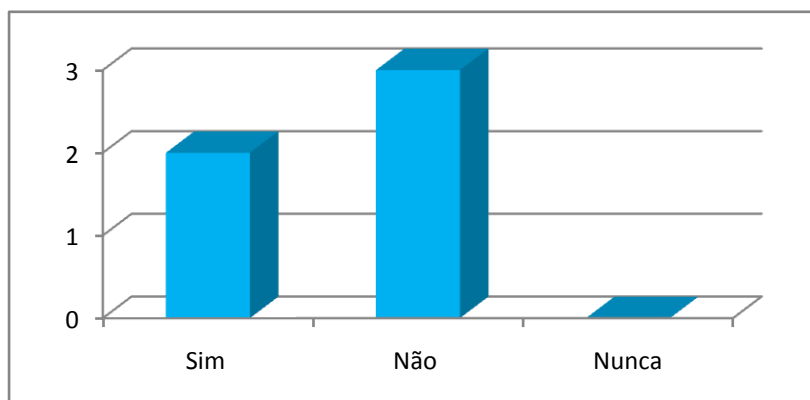


Gráfico n.º24.3

ANEXO III

Excertos de documentos consultados

Contrato Coletivo de Trabalho

Boletim do Trabalho e Emprego, n.º 30, 15/8/2011

Sindicato dos Operários da Indústria do Calçado, Malas e Afins dos Distritos de Aveiro e Coimbra.

(Assinatura ilegível.)

Depositado em 3 de Agosto de 2011, a fl. 114 do livro n.º 11, com o n.º 135/2011, nos termos do artigo 494.º do Código do Trabalho, aprovado pela Lei n.º 7/2009, de 12 de Fevereiro.

Contrato colectivo entre a AEEP — Associação dos Estabelecimentos de Ensino Particular e Cooperativo e a FENPROF — Federação Nacional dos Professores e outros — Alteração salarial e outras e texto consolidado.

Acordam e entregam para depósito, nos termos dos artigos 491.º, 492.º e 494.º do Código do Trabalho, o seguinte:

1.º Revisão parcial do contrato colectivo de trabalho celebrado entre a AEEP — Associação de Estabelecimentos de Ensino Particular e Cooperativo e a FENPROF, publicado no *Boletim do Trabalho e Emprego*, 1.ª série, n.º 11, de 22 de Março de 2007, nos termos constantes dos documentos em anexo:

Alterações ao clausulado (doc. 1);

Anexo III, «Regulamento de avaliação de desempenho» (doc. 2);

Anexo IV, «Reestruturação da carreira docente» (doc. 3).

2.º Das alterações na estrutura das carreiras não resulta a passagem de qualquer docente para um nível remuneratório da tabela inferior àquele por que já estava a ser remunerado à data da entrada em vigor das mesmas.

3.º Revisão, com efeitos a partir de 1 de Setembro de 2011, das tabelas salariais acordadas entre as mesmas partes, publicadas no *Boletim do Trabalho e Emprego*, 1.ª série, n.º 13, de 8 de Abril de 2009, nos termos constantes do documento anexo:

Anexo V, «Tabelas salariais» (doc. 4).

4.º Estas tabelas substituem as constantes do anexo v do contrato colectivo de trabalho celebrado entre a AEEP — Associação de Estabelecimentos de Ensino Particular e Cooperativo e a FENPROF — Federação Nacional dos Professores e outros, publicadas no *Boletim do Trabalho e Emprego*, 1.ª série, n.º 13, de 8 de Abril de 2009, nos termos agora revistos, do qual passam a fazer parte integrante.

5.º Junta-se, nos termos do artigo 494.º, n.º 2, do Código do Trabalho, texto consolidado (doc. 5).

Declaração

Para efeitos do disposto no artigo 492.º, n.º 1, alínea g), do Código do Trabalho, declara-se que a presente convenção, celebrada entre a AEEP — Associação de Estabeleci-

mentos de Ensino Particular e Cooperativo e FENPROF, abrange 500 empregadores e 35 224 trabalhadores.

Lisboa, 25 de Maio de 2011.

Pela AEEP — Associação dos Estabelecimentos de Ensino Particular e Cooperativo:

João Alvarenga Fernandes, mandatário.

Pela FENPROF — Federação Nacional dos Professores, em representação dos seguintes sindicatos seus filiados:

Sindicato dos Professores do Norte (SPN);
Sindicato dos Professores da Região Centro (SPRC);
Sindicato dos Professores da Grande Lisboa (SPGL);
Sindicato dos Professores da Zona Sul (SPZS);
Sindicato dos Professores da Madeira (SPM);
Sindicato dos Professores da Região Açores (SPRA);

Anabela Batista Cortez Sotaia, mandatária.

Pelo Sindicato dos Enfermeiros Portugueses:

Anabela Batista Cortez Sotaia, mandatária.

Pelo Sindicato dos Trabalhadores do Grupo Portugal Telecom:

Anabela Batista Cortez Sotaia, mandatária.

Pelo Sindicato dos Trabalhadores de Serviços de Portaria, Vigilância, Limpeza, Domésticas e de Actividades Diversas (STAD):

Anabela Batista Cortez Sotaia, mandatária.

(doc. 1)

Clausulado

Artigo 2.º

Âmbito temporal

- 1 —
- 2 — As tabelas salariais e as cláusulas de expressão pecuniária terão uma vigência mínima de um ano, serão revistas anualmente, produzindo efeitos a 1 de Setembro.
- 3 —

Artigo 7.º-A

Formação profissional

- 1 —
- 2 —
- 3 —
- 4 — Todos os trabalhadores têm direito a 35 horas de formação profissional certificada.
- 5 —
- 6 —
- 7 —
- 8 —
- 9 —
- 10 —
- 11 —

CAPÍTULO XIII

Comissão paritária

Artigo 63.º (anterior artigo 68.º)

Constituição

.....

Artigo 64.º (anterior artigo 69.º)

Competência

.....

Artigo 65.º (anterior artigo 70.º)

Funcionamento

- 1 —
- 2 — Qualquer dos elementos componentes da comissão paritária poderá fazer-se representar nas reuniões da mesma mediante procuração bastante.
- 3 — As deliberações da comissão paritária serão tomadas por consenso; em caso de divergência insanável, recorrer-se-á a um árbitro escolhido de comum acordo.
- 4 —
- 5 — As deliberações da comissão paritária passarão a fazer parte integrante da presente convenção logo que publicadas no *Boletim do Trabalho e Emprego*.
- 6 —

CAPÍTULO XIV

Disposições finais e transitórias

Artigo 66.º (anterior artigo 71.º)

Transmissão e extinção do estabelecimento

.....

Artigo 67.º (anterior artigo 72.º)

Aplicação no tempo dos novos níveis salariais

- 1 — São anulados, com efeitos a 1 de Setembro de 2011, os níveis A11, A10 e A9, B10, B9 e B8 e D11, D10 e D9, sendo substituídos pelo A9, B8 e D9, respectivamente.
- 2 — São anulados, com efeitos a 1 de Setembro de 2011, os níveis L11, L10 e L9 e M9, sendo substituídos pelo L8 e pelo M8, respectivamente.
- 3 — A eliminação dos níveis de entrada e a sua substituição de acordo com os números anteriores traduz-se no reposicionamento dos trabalhadores que se encontram nos escalões eliminados, em 1 de Setembro de 2011, no escalão que passa a ser o de ingresso, sendo-lhes devida a nova retribuição, salvo quando já auferiam retribuição mais elevada, caso em que esta não poderá ser reduzida.

(anterior) Artigo 73.º

(Eliminado.)

ANEXO II

Condições específicas e carreiras profissionais

A) Trabalhadores administrativos e de serviços e de apoio à docência

[...]

II — Carreira profissional

1 — [...]

2 — [...]

3 — [...]

4 — A progressão vertical do grau I ao grau III, dentro do grupo profissional do trabalhador, pode ser proposta pelo empregador ou pelo trabalhador após o decurso três anos de permanência no último grau (III) ou nove anos de carreira profissional.

5 — [...]

6 — [...]

(doc. 2)

ANEXO III

Regulamento de avaliação de desempenho

Artigo 1.º

Âmbito

- 1 — O presente regulamento de avaliação de desempenho aplica-se a todos os docentes que se encontrem integrados na carreira.
- 2 — A avaliação de desempenho resultante do presente regulamento releva para efeitos de progressão na carreira no âmbito do presente contrato colectivo de trabalho.
- 3 — Na falta de avaliação de desempenho por motivos não imputáveis ao docente, considera-se como bom o serviço prestado por qualquer docente no cumprimento dos seus deveres profissionais.
- 4 — O presente regulamento de avaliação de desempenho não é aplicável ao exercício da função de direcção pedagógica, considerando-se que o serviço é bom enquanto durar o exercício de tais funções.

Artigo 2.º

Princípios

- 1 — O presente regulamento de avaliação de desempenho desenvolve-se de acordo com os princípios constantes da Lei de Bases do Sistema Educativo, das bases do ensino particular e cooperativo e do Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo.
- 2 — A avaliação de desempenho tem como referência o projecto educativo do respectivo estabelecimento de ensino.

Artigo 3.º

Âmbito temporal

A avaliação do desempenho dos docentes realiza-se no final de cada nível salarial e reporta-se ao tempo de serviço nele prestado.

Artigo 4.º

Objecto

1 — São objecto de avaliação três domínios de competências do docente: *i)* competências para leccionar; *ii)* competências profissionais e de conduta, e *iii)* competências sociais e de relacionamento.

2 — No caso de docentes com funções de coordenação ou chefia, é ainda objecto de avaliação o domínio de competências de gestão.

3 — Cada domínio compreende diversas ordens de competências, conforme o anexo B, sendo cada uma destas avaliada mediante a verificação dos indicadores constantes das grelhas de avaliação de desempenho anexas ao presente regulamento, que poderão ser adaptados em cada estabelecimento de ensino, pelos respectivos órgãos de gestão pedagógica, tendo por referência o seu projecto educativo, desde que previamente conhecidos pelos docentes.

Artigo 5.º

Resultado da avaliação

O nível de desempenho atingido pelo docente é determinado da seguinte forma:

A cada ordem de competências é atribuída uma classificação numa escala de 1 a 5;

É calculada a média das classificações obtidas no conjunto das ordens de competências;

O valor da média é arredondado à unidade;

Ao valor obtido é atribuído um nível de desempenho nos termos da seguinte escala: 1 e 2 = nível de desempenho insuficiente; 3 = nível de desempenho suficiente; 4 e 5 = nível de desempenho bom.

Artigo 6.º

Sujeitos

1 — A avaliação de desempenho docente é da responsabilidade da direcção pedagógica do respectivo estabelecimento de ensino.

2 — O desenvolvimento do processo de avaliação e a classificação final são da responsabilidade de uma comissão de avaliação constituída por três elementos.

3 — Integram a comissão de avaliação o director pedagógico ou pessoa em quem este delegue essa competência, o coordenador da área disciplinar do avaliado ou, no caso de docentes do 1.º ciclo ou pré-escolar, o coordenador de ciclo e um docente indicado pelo conselho pedagógico ou equivalente ou, na sua falta, pelo conjunto dos professores.

4 — É da competência da entidade titular a ratificação da avaliação de desempenho com o resultado que lhe é proposto pela direcção pedagógica e pela comissão de avaliação.

Artigo 7.º

Procedimentos de avaliação

1 — Nos primeiros 30 dias do 3.º período lectivo do ano em que o docente completa o tempo de permanência no escalão de vencimento em que se encontra deve entregar à direcção pedagógica do estabelecimento a sua

auto-avaliação, realizada nos termos do presente regulamento.

2 — A não entrega injustificada pelo docente do seu relatório de auto-avaliação implica, para efeitos de progressão na carreira, a não contagem do tempo de serviço do ano lectivo em curso.

3 — No desenvolvimento do processo de avaliação do desempenho, a comissão de avaliação tem em conta a auto-avaliação de desempenho feita pelo docente, bem como dados resultantes de outros procedimentos de avaliação ou do percurso profissional do docente que considere pertinentes e adequados para o efeito, nomeadamente:

a) Análise de planificações lectivas;

b) Assistência, pela comissão de avaliação, a aulas ou outras actividades lectivas orientadas pelo docente, num número máximo equivalente a duas observações por ano lectivo da duração de cada nível;

c) Entrevista(s) de reflexão sobre o desempenho profissional do docente;

d) Parecer dos responsáveis pedagógicos;

e) Formação realizada, tendo carácter obrigatório quando gratuitamente disponibilizado pela entidade patronal;

f) Assiduidade e pontualidade.

4 — No que se refere às observações constantes da alínea *b)*, estas terão de ser anuais ou geridas por biénio, neste caso tendo lugar apenas num dos seus anos e totalizando o máximo de quatro, devendo ainda ser calendarizadas.

5 — Até ao dia 30 de Junho subsequente à data referida no n.º 1, a comissão de avaliação apresenta à entidade titular um relatório de avaliação, que deverá conter uma descrição dos elementos tidos em conta na avaliação, a classificação atribuída e respectiva fundamentação.

6 — A entidade titular do estabelecimento deve, no prazo de 15 dias úteis contados a partir da data referida no número anterior, ratificar a avaliação ou pedir esclarecimentos.

7 — Os esclarecimentos devem ser prestados no prazo de 10 dias úteis, após o que a entidade titular do estabelecimento ratifica a avaliação.

8 — O relatório de avaliação com o resultado final do processo de avaliação deve ser comunicado ao docente no prazo de cinco dias após a decisão referida no número anterior.

9 — Sempre que o resultado da avaliação difira significativamente do resultado da auto-avaliação realizada pelo docente, deverá a direcção pedagógica entregar o relatório de avaliação numa entrevista, com objectivos formativos.

Artigo 8.º

Efeitos da avaliação

1 — O período em avaliação que tenha sido avaliado como *Bom* releva para progressão na carreira, nos termos do artigo 42.º do CCT.

2 — No escalão de ingresso na carreira, dado que o docente se encontra na fase inicial da sua vida profissional, releva para progressão na carreira o tempo de serviço cujo desempenho seja avaliado no mínimo como *Suficiente*.

Artigo 9.º

Recursos

1 — Sempre que o docente obtenha uma classificação inferior a *Bom* na avaliação de desempenho, poderá recorrer da decisão nos termos do disposto nos números seguintes.

2 — O procedimento de recurso inicia-se mediante notificação do docente à entidade patronal de que deseja uma arbitragem, indicando desde logo o seu árbitro e respectivos contactos e juntando as suas alegações de recurso.

3 — As alegações deverão conter a indicação expressa dos parâmetros do relatório de avaliação com cuja classificação o docente discorda e respectivos fundamentos.

4 — A notificação referida no n.º 2 deverá ser efectuada no prazo de 15 dias úteis após a notificação da decisão de não classificação do ano de serviço como bom e efectivo.

5 — A entidade titular dispõe do prazo de 15 dias úteis para nomear o seu árbitro e contra-alegar, notificando o docente e o árbitro nomeado pelo mesmo da identificação e contactos do seu árbitro e das suas contra-alegações.

6 — No prazo de cinco dias úteis após a notificação referida no número anterior, os dois árbitros reúnem-se para escolher um terceiro árbitro.

7 — Os árbitros desenvolvem as diligências que entenderem necessárias para preparar a decisão, sem formalidades especiais, tendo de a proferir e notificar às partes no prazo de 20 dias úteis, salvo motivo relevante que os árbitros deverão invocar e descrever na sua decisão.

8 — Qualquer das partes poderá recorrer da decisão da arbitragem para os tribunais nos termos gerais de direito.

9 — Cada parte suportará os custos com o seu árbitro, sendo os custos com o terceiro árbitro suportados em partes iguais por ambas as partes.

Artigo 10.º

Questões finais e transitórias

1 — O recurso à arbitragem referida no artigo 9.º é condição obrigatória para o recurso judicial.

2 — Cada uma das partes nomeia o seu árbitro, podendo recorrer a lista elaborada pela AEEP e pelos sindicatos outorgantes do CCT.

A — Escala

1 — *Inadequado* — muito pouco desenvolvido.

Os aspectos fundamentais da competência não são demonstrados.

Para atingir o nível adequado necessita, em elevado grau, de formação em aspectos básicos, treino prático e acompanhamento.

2 — *Pouco adequado* — alguns aspectos fundamentais da competência não são demonstrados de modo consistente.

Para atingir o nível adequado necessita de formação específica, treino prático e acompanhamento.

3 — *Adequado* — desenvolvido.

Corresponde, em termos globais, às exigências da competência.

Genericamente, os indicadores da competência são demonstrados, com algumas excepções, nalguns aspectos secundários.

Necessita de treino prático e acompanhamento complementares.

4 — *Muito adequado* — muito desenvolvido.

Corresponde aos indicadores da competência, com raríssimas excepções, nalguns aspectos secundários.

5 — *Excelente* — plenamente desenvolvido.

Corresponde, sem excepção, às exigências da competência, ocasionalmente ultrapassa-as.

B — Quadro de domínios e ordens de competências

O domínio competências para leccionar compreende as seguintes ordens de competências:

- 1) Conhecimentos científicos e didácticos;
- 2) Promoção da aprendizagem pela motivação e responsabilização dos alunos;
- 3) Plasticidade (flexibilidade e capacidade de adaptação);
- 4) Identificação e vivência do projecto educativo;
- 5) Comunicação;
- 6) Planeamento;
- 7) Procura de informação e actualização de conhecimentos;
- 8) Avaliação.

O domínio competências profissionais e de conduta compreende a seguinte ordem de competências:

Trabalho de equipa e cooperação interáreas.

O domínio competências sociais e de relacionamento compreende as seguintes ordens de competências:

- 1) Relação com os alunos e encarregados de educação;
- 2) Envolvimento com a comunidade educativa.

O domínio competências de gestão compreende as seguintes ordens de competências:

- 1) Liderança;
- 2) Motivação;
- 3) Delegação;
- 4) Planeamento e controlo;
- 5) Estratégia;
- 6) Gestão da inovação.

Grelhas de avaliação de desempenho

| Domínio | Ordens de competências | Indicadores |
|-------------------------------------|--|--|
| Competências para leccionar | 1) Conhecimentos científicos e didácticos. | 1) Evidencia o conhecimento das matérias. 2) Explica com clareza as áreas do seu domínio científico. 3) Apresenta informação (científica) precisa e actualizada. 4) Procura abordagens para ajudar o desenvolvimento cognitivo, afectivo e social do aluno. |

| Domínio | Ordens de competências | Indicadores |
|-------------------------------------|--|---|
| Competências para leccionar | 1) Conhecimentos científicos e didáticos. | 5) Procura conhecimentos sobre o pensamento, tendências e práticas inovadoras na educação. |
| | 2) Promoção da aprendizagem pela motivação e responsabilização dos alunos. | 1) Apoia os alunos na aquisição de novas competências. 2) Motiva os alunos para a melhoria. 3) Utiliza práticas que promovem o desenvolvimento e aprofundamento de competências. 4) Sistematiza procedimentos e tarefas de rotina para comprometer os alunos em várias experiências de aprendizagem. 5) Promove a auto-estima do aluno, com reforço positivo. 6) Apoia os alunos no desenvolvimento e utilização de formas de avaliar criticamente a informação. |
| | 3) Plasticidade (flexibilidade e capacidade de adaptação). | 1) Usa várias estratégias para fazer face a diferentes modos de aprendizagem dos alunos. 2) Quando selecciona os recursos, considera as necessidades individuais de cada aluno, o ambiente de aprendizagem e as competências a desenvolver. 3) Conhece os processos relacionados com a educação especial e providencia as experiências adequadas para o sucesso do aluno (quando aplicável e tendo formação). 4) Dá informação fundamentada sobre os trabalhos propostos aos alunos. 5) Utiliza uma variedade de recursos adequados para aperfeiçoar a aprendizagem dos alunos. |
| | 4) Identificação e vivência do projecto educativo. | 1) Segue as linhas orientadoras do projecto educativo e usa a metodologia preconizada. 2) Estimula a aquisição dos valores propostos no projecto educativo da escola. |
| | 5) Comunicação | 1) Demonstra proficiência na utilização da vertente escrita da língua portuguesa. 2) Demonstra proficiência na utilização da vertente oral da língua portuguesa. 3) Promove, no âmbito, da sua área disciplinar o bom uso da língua. 4) Promove competências eficazes de comunicação. |
| | 6) Planeamento | 1) Desenvolve, com os alunos, expectativas atingíveis para as aulas. 2) Gere o tempo de ensino de uma forma a cumprir os objectivos propostos. 3) Faz ligações relevantes entre as planificações das aulas diárias e as planificações de longo prazo. 4) Planifica adequadamente os temas das aulas. 5) Planifica adequadamente as aulas. 6) Modifica planificações para se adaptar às necessidades dos alunos, tornando os tópicos mais relevantes para a vida e experiência dos alunos. 7) Acompanha a planificação do seu grupo disciplinar. |
| | 7) Procura de informação e actualização de conhecimentos. | 1) Utiliza apropriadamente as tecnologias da informação e da comunicação para melhorar o ensino/aprendizagem. 2) Promove, sempre que possível, a utilização destas novas tecnologias de informação pelos alunos. 3) Mantém um registo das suas experiências de aprendizagem relacionando-as com os contextos educacionais. 4) Explora formas de aceder e utilizar a pesquisa sobre educação. 5) Participa em acções de formação propostas pela escola. |
| | 8) Avaliação | 1) Alinha as estratégias de avaliação com os objectivos de aprendizagem. 2) Utiliza o trabalho do aluno para diagnosticar dificuldades de aprendizagem que corrige adequadamente. 3) Aplica adequadamente os instrumentos e as estratégias de avaliação, tanto a curto como a longo prazo. 4) Utiliza uma variedade de técnicas de avaliação. 5) Utiliza a comunicação contínua para manter tanto os alunos como os pais informados e para demonstrar o progresso do aluno. |

| Domínio | Ordens de competências | Indicadores |
|---|--|---|
| Competências para leccionar | 8) Avaliação | 6) Modifica os processos de avaliação para assegurar que as necessidades dos alunos especiais ou as excepções de aprendizagem são correspondidas. 7) Integra a auto-avaliação como estratégia reguladora da aprendizagem do aluno. |
| Competências profissionais e de conduta. | Trabalho de equipa e cooperação inter- rêreas. | 1) Partilha novas aquisições de conhecimentos científicos com os colegas. 2) Trabalha cooperativamente com os colegas para resolver questões relacionadas com alunos, as aulas e a escola. 3) Participa nos diversos grupos de trabalho da escola (grupos por disciplina, etc.). 4) Toma a iniciativa de criar actividades lúdico-pedagógicas pluridisciplinares na escola. 5) Participa em actividades lúdico-pedagógicas pluridisciplinares na escola. |
| Competências sociais e de relacionamento. | 1) Relação com os alunos e encarregados de educação. | 1) Demonstra preocupação e respeito para com os alunos, mantendo interações positivas. 2) Promove, entre os alunos, interações educadas e respeitadas. 3) Tem capacidade para lidar com comportamentos inadequados dos alunos. 4) Mantém um canal de comunicação informal, de abertura e de proximidade com os alunos. 5) Aplica o conhecimento sobre o desenvolvimento físico, social e cognitivo dos alunos. 6) Conhece, explica e implementa eficazmente os regulamentos existentes. 7) Demonstra ter bom relacionamento com os encarregados de educação. 8) Promove um ambiente disciplinado. 9) Promove o compromisso efectivo dos encarregados de educação na concretização de estratégias de apoio à melhoria e sucesso dos alunos. 10) Mobiliza valores e outras componentes dos contextos culturais e sociais, adoptando estratégias pedagógicas de diferenciação, conducentes ao sucesso de cada aluno |
| | 2) Envolvimento com a comunidade educativa. | 1) Demonstra estar integrado na comunidade educativa. 2) Reconhece e releva os esforços e sucessos de outros (elementos da comunidade educativa). 3) Inicia contactos com outros profissionais e agentes da comunidade para apoiar os alunos e as suas famílias, quando adequado. 4) Cria oportunidades adequadas para os alunos, seus pais e membros da comunidade partilharem a sua aprendizagem, conhecimentos e competências com outros, na sala de aula ou na escola. |
| Competências de gestão — nas situações previstas no n.º 2 do artigo 4.º do anexo III. | 1) Liderança | 1) Adapta o seu estilo de liderança às diferentes características dos colaboradores. 2) Favorece a autonomia progressiva do colaborador. 3) Obtém o cumprimento das suas orientações através de respeito e adesão. 4) É um exemplo de comportamento profissional para a equipa. 5) No caso de estar nas suas funções, identifica e promove situações que requerem momentos formais de comunicação com alunos e encarregados de educação. |
| | 2) Motivação | 1) Dá apoio e mostra-se disponível sempre que alguém necessita. 2) Elogia com clareza e de modo proporcionado. 3) Mostra apreço pelo bom desempenho dos seus colaboradores. |
| | 3) Delegação | 1) Delega todas as tarefas e responsabilidades em que tal é adequado. 2) Promove a delegação desafiante, proporcionando assim oportunidades de desenvolvimento individual dos seus colaboradores. 3) Ao delegar deixa claro o âmbito de responsabilidade, os recursos e o objectivo final. 4) Responsabiliza os delegados pelos resultados das tarefas atribuídas. 5) Controla em grau adequado. |

| Domínio | Ordens de competências | Indicadores |
|---|-------------------------------------|---|
| Competências de gestão — nas situações previstas no n.º 2 do artigo 4.º do anexo III. | 4) Planeamento e controlo | 1) Elabora planos, documentados, para as principais actividades, rentabilizando os recursos humanos e materiais. 2) Baseia o seu planeamento em previsões realistas, definindo calendários, etapas e subobjectivos, e pontos de controlo das actividades em momentos chave. |
| | 5) Estratégia | 1) Formula uma visão estratégica positiva e motivante. 2) Envolve a equipa e suscita a sua adesão à visão. 3) Promove processos, actividades e estilos de actuação coerentes com a visão. 4) O seu discurso é um exemplo de coerência com a visão. 5) A sua acção é um exemplo de coerência com a visão. 6) Integra na sua visão estratégica a gestão da qualidade |
| | 7) Reconhecimento | 1) Reconhece boas práticas. 2) Estimula boas práticas (que não sejam necessariamente inovadoras). |
| | 8) Gestão da Inovação | 1) Incentiva a análise crítica dos métodos de trabalho, encorajando a inovação. 2) Recolhe sugestões e propõe à equipa temas concretos para inovação. 3) Reconhece e elogia em ocasiões públicas acções de inovação. 4) Aplica medidas de inovação ou reformulação de procedimentos. |
| | 9) Avaliação | 1) Implementa mecanismos formais de avaliação dos processos de gestão que lhe estão confiados. 2) Garante a implementação de acções de melhoria resultantes dos processos formais de avaliação. 3) Gere de forma eficaz (integrando a informação em futuras acções) a avaliação de todo o processo de gestão. |

(doc. 3)

Categoria A

ANEXO IV

Reestruturação da carreira

I — Reestruturação da carreira docente

1.º Entra em vigor em 1 de Setembro de 2011, de 2012 e de 2013 a seguinte estrutura da carreira, aplicável aos docentes enquadrados nas categorias A, B, D e E, incluindo os que reúnam as condições de progressão de 1 de Janeiro a 31 de Dezembro, com efeitos a 1 de Setembro, nos termos do artigo 42.º, n.º 9.

2.º Categoria A:

a) São anulados, com efeitos a 1 de Setembro de 2011, os níveis A11, A10 e A9, sendo substituídos por um único nível: A9;

b) O nível A9 passa a ter a duração de quatro anos;

c) Em 1 de Setembro de 2012 é introduzido mais um ano na duração do nível A2, passando a ter a duração de cinco anos;

d) Em 1 de Setembro de 2013 é introduzido mais um ano na duração do nível A2, passando a ter a duração de seis anos;

e) Entra em vigor em 1 de Setembro de 2011, de 2012 e de 2013, respectivamente, a seguinte estrutura:

| Anos completos de serviço | 1 de Setembro de 2011 | 1 de Setembro de 2012 | 1 de Setembro de 2013 |
|---------------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1 | A9 | A9 | A9 |
| 2 | | | |
| 3 | | | |
| 4 | A8 | A8 | A8 |
| 5 | | | |
| 6 | | | |
| 7 | A7 | A7 | A7 |
| 8 | | | |
| 9 | | | |
| 10 | A6 | A6 | A6 |
| 11 | | | |
| 12 | | | |
| 13 | A5 | A5 | A5 |
| 14 | | | |
| 15 | | | |
| 16 | A4 | A4 | A4 |
| 17 | | | |
| 18 | | | |
| 19 | A3 | A3 | A3 |
| 20 | | | |
| 21 | | | |
| 22 | A2 | A2 | A2 |
| 23 | | | |

"ARTIGO 1.º

A liberdade do ensino compreende a liberdade de aprender e de ensinar consagrada na Constituição, é expressão da liberdade da pessoa humana e implica que o Estado, no exercício das suas funções educativas, respeite os direitos dos pais de assegurarem a educação e o ensino dos seus filhos em conformidade com as suas convicções.

ARTIGO 2.º

A liberdade do ensino exerce-se nos termos da Constituição e da lei e traduz-se, designadamente, por:

- a) Não poder o Estado atribuir-se o direito de programar a educação e a cultura segundo quaisquer directrizes filosóficas, estéticas, políticas, ideológicas ou religiosas;*
- b) Não confessionalidade do ensino público;*
- c) Organização adequada dos estabelecimentos de ensino, em especial quanto à sua orientação pedagógica e à sua gestão;*
- d) Liberdade de criação e funcionamento de estabelecimentos particulares e cooperativos de ensino que satisfaçam os requisitos constitucionais e legais;*
- e) Existência progressiva de condições de livre acesso aos estabelecimentos públicos, privados e cooperativos, na medida em que contribuam para o progresso do sistema nacional de educação, sem discriminações de natureza económica, social ou regional;*
- f) Possibilidade de os pais, os professores e os alunos se pronunciarem sobre o ensino e os métodos pedagógicos;*
- g) Acesso a qualquer tipo de estabelecimento de ensino por parte de alunos e professores, sem qualquer tipo de discriminação, nomeadamente ideológica ou política;*
- h) Liberdade de definição de discurso científico e pedagógico, dentro dos preceitos legais adequados, por parte dos docentes;*
- i) Ausência de qualquer tipo de discriminação, nomeadamente ideológica ou política, na autorização, financiamento e apoio por parte do Estado às escolas particulares e cooperativas, nos termos da Lei 9/79 de 19 de Março, e respectiva legislação complementar." (Diário da República n.º 230, Série I, de 04.10.1979.)*

No CAPÍTULO II faz-se referência à ação do Estado, sendo que na SECÇÃO I invocam-se as competências do Estado (apoiar as famílias no exercício dos seus direitos e no cumprimento dos seus deveres relativamente à educação dos filhos; homologar a criação de estabelecimentos de ensino particular e autorizar o seu funcionamento, verificar o seu regular funcionamento; proporcionar apoio técnico e pedagógico; vigiar o nível pedagógico e científico; apoiar os estabelecimentos de ensino particular através da celebração de contratos e da concessão de subsídios, bem como zelar pela sua correta aplicação; promover o acesso às escolas particulares em condições de igualdade com as públicas; difundir a profissionalização dos docentes e apoiar a sua formação contínua e fomentar o desenvolvimento da inovação pedagógica).

Foi criado o Conselho Consultivo do Ensino Particular e Cooperativo, que funciona em ligação com a Direcção-Geral do Ensino Particular e Cooperativo, sendo que este é formado por um representante do Ministro da Educação e Ciência, o diretor-geral do Ensino Particular e Cooperativo ou um seu representante; o inspetor-geral do Ensino ou um seu representante; dois representantes das associações dos estabelecimentos de ensino particular; dois representantes do Secretariado Nacional das Associações de Pais e dois representantes das associações sindicais de professores.

Ao Conselho Consultivo do Ensino Particular e Cooperativo compete dar parecer sobre a formulação e alteração da política educativa relevante ao ensino particular; participar na regulamentação da atividade das escolas particulares; reunir-se obrigatoriamente uma vez por trimestre e sempre que for convocado pelo seu presidente, por iniciativa própria ou a solicitação do diretor-geral do Ensino Particular e Cooperativo ou de três dos seus membros.

Na SECÇÃO II do Decreto-Lei "Do apoio às escolas" há a referir os artigos 10.º onde se refere que o "Governo tomará as providências necessárias" para a criação de linhas de crédito bonificadas destinadas à aquisição, construção e equipamento; 11.º onde se pode ler que para promover a inovação pedagógica e a melhoria da qualidade do ensino, estão estes estabelecimentos de ensino autorizados a realizar experiências pedagógicas, relativamente aos cursos que seguem os planos de estudo oficiais, em termos idênticos aos que vigoram para o ensino público e fomentará a criação de cursos com planos próprios, podendo, dar benefícios ou apoios especiais às escolas que promovam essas experiências.

Neste documento faz-se ainda referência aos tipos de contratos (contratos de associação e contratos simples) passíveis de serem celebrados; ao facto destas instituições ficarem sujeitas às inspeções administrativas e financeiras dos serviços competentes do Ministério da Educação e

Ciência; aos tipos de subsídios especiais a que poderão eventualmente ter direito; ao tipo de estabelecimentos sendo que cada escola particular pode destinar-se a um ou vários níveis de ensino, aos requisitos das pessoas singulares ou coletivas que requeiram a criação de escolas particulares, ao tipo de denominação, assim como, à forma como procederem à sua alteração, ao como/quem faz a homologação da criação de estabelecimento de ensino, às condições da autorização que pode ser provisória ou definitiva; aos termos em que pode transitar para nome de outrem; à possibilidade de pode ter um projeto educativo próprio, um regulamento interno próprio; à autonomia e paralelismo pedagógico, aos direitos e deveres das entidades titulares de autorização de funcionamento de escola, da direção pedagógica, dos docentes (condições gerais, do cadastro do pessoal docente e o processo individual de cada um dos docentes ao seu serviço); aos termos da acumulação de funções; a forma como é permitido se pode transitar entre o ensino público e o particular; à contagem do tempo de serviço; à responsabilidade disciplinar.

No que concerne aos alunos o Decreto-Lei n.º 553/80 faz referência às matrículas; às inscrições; às propinas; à transferência; à assiduidade; à avaliação; à ação social escolar; à ação disciplinar e aos certificados e diplomas.

Domínios da ADD no Ensino Particular e Cooperativo

"Cada domínio compreende diversas ordens de competências, sendo cada uma destas avaliada mediante a verificação dos indicadores constantes das grelhas de avaliação expressas no CCT (Anexo 1 – Quadro B) ou outros aprovados a nível de escola pelos respetivos órgãos de gestão pedagógica, desde que previamente conhecidos dos docentes avaliados (art.º 4.º, do Anexo III, do CCT).

Na avaliação do desempenho dos docentes das unidades escolares ..., para além dos indicadores constantes no Quadro B, do Anexo 1 deste Manual, considera-se fundamental a observação dos seguintes indicadores de referência:

Domínio: A. Competências para lecionar:

Ordem de competência: A.4. Identificação e vivência do projeto educativo:

- Participa ativamente na consolidação e divulgação do projeto educativo da escola dentro e fora da comunidade escolar.*

Ordem de competência: A.5. Comunicação:

• *Demonstra proficiência na utilização da vertente oral e escrita da língua estrangeira (quando aplicável – especificamente para docentes de língua estrangeira).*

Ordem de competência: A.8. Avaliação:

• *Os resultados académicos dos seus alunos evidenciam uma melhoria contínua ao longo do tempo.*

Domínio: B. Competências profissionais e de conduta:

Ordem de competência: B.1. Trabalho de equipa e cooperação inter-áreas:

- *É assíduo*
- *É pontual*
- *Cumprir os prazos estipulados*

Domínio: C. Competências sociais e de relacionamento

Ordem de competência: C.2. Envolvimento com a comunidade educativa:

• *Inicia contactos com agentes externos à escola (empresas/instituições) para estabelecimento de parcerias promotoras do projeto educativo da unidade escolar. (Manual de Avaliação do Desempenho Docente, 2013)*

Planeamento da ADD no Ensino Particular e Cooperativo

"Início de cada ano letivo"

Planeamento de Avaliação do Desempenho Docente

Objetivos:

- *Fazer o levantamento do tempo de serviço de cada docente, identificando qual o momento previsto de mudança de escalão;*
- *Definir os principais procedimentos de avaliação a executar para cada docente. (Comissão de Avaliação)*

Ao longo do ano

Recolha de evidências sobre o desempenho docente (análise de planificações letivas; assistência a aulas ou outras atividades letivas; formação; assiduidade e pontualidade; etc..)

Objetivos:

- *Recolher evidências que permitam fundamentar a avaliação sobre o desempenho dos docentes ao longo de cada ano. (Comissão de Avaliação; Docente; Outros...)*

Registo Anual do Desempenho Docente

Objetivos:

- *Registrar, ao longo do ano, as evidências sobre o desempenho de cada docente a partir das diferentes fontes de recolha de informação utilizadas;*
- *Fundamentar a classificação sobre o desempenho dos docentes, atribuída no final de cada ano letivo. (Comissão de Avaliação; Docente; Outros...)*

No final de cada ano letivo

Registo Contínuo do Desempenho Docente

Objetivos:

- *Compilar as classificações atribuídas ao desempenho anual de cada docente;*
- *Calcular a média aritmética para a atribuição da classificação do desempenho docente no final do escalão. (Comissão de Avaliação)*

Feedback *(Pode ser dado ao longo do ano, sempre que se considerar pertinente. Deve haver sempre um registo escrito, em como o docente tomou conhecimento)*

Objetivos:

- *Comunicar ao docente a apreciação que se tem sobre o seu desempenho (pontos fortes/fracos, aspetos a melhorar). (Comissão de Avaliação; Docente)*

Último ano de permanência do escalão

Até aos primeiros 30 dias do 3.ºP

Relatório de Autoavaliação do Desempenho Docente


Objetivos:

- *(Auto)Refletir sobre o desempenho ao longo dos anos de permanência no escalão.*

Até 30 de junho

Relatório de Avaliação do Desempenho Docente

Objetivos:

- 
- *Refletir sobre o desempenho ao longo dos anos de permanência no escalão. (Comissão de Avaliação; Entidade titular)*