

Avaliação do desempenho docente num Agrupamento de escolas: perceções da gestão, dos avaliadores e dos avaliados.

Cristina Maria Bastos Dias Henriques

Relatório de Projeto
apresentado à Escola Superior de Educação e Ciências Sociais
do Instituto Politécnico de Leiria,

*para obtenção do grau de
Mestre em Ciências da Educação: Gestão Escolar*

Orientadora: Professora Doutora Maria Antónia Belchior F. Barreto

Leiria, Julho de 2023

“(...) a avaliação do desempenho profissional é reconhecida como importante para a gestão da qualidade, mas, ao mesmo tempo, revela-se difícil, provoca numerosas polémicas e pode mesmo gerar efeitos perversos não desejados.”

(De Ketele, 2010, p.13)

DEDICATÓRIA

À minha Querida MÃE, ao meu Querido e muito saudoso PAI,

e ao meu Querido FILHO Pedro Miguel,

dedico este meu trabalho.

Sinto-me *eternamente* Grata pelo Amor, Carinho, Dedicção e Modelo Exemplar de Vida dos meus Pais, que sempre me motivaram e acreditaram no meu empenho;

Sinto-me *eternamente* Feliz pela companhia e afeto do meu Sol e da minha Lua:
o meu Filho, que me faz diariamente ver o lado bom da Vida!

Adoro-Vos!

AGRADECIMENTOS

À muito estimada Professora Doutora Maria Antónia Belchior F. Barreto, na qualidade de minha Professora e Orientadora deste trabalho de final de Mestrado, um *especial agradecimento* pelas suas sábias orientações e sugestões, bem como a todos os meus docentes do IPL!

Aos colegas do Agrupamento de Escolas ██████████, em especial ao seu Diretor, que permitiram, de forma muito cordial, implementar as entrevistas, a minha Gratidão!

*"Aqueles que passam por nós, não vão sós, não nos deixam sós.
Deixam um pouco de si, levam um pouco de nós".*

Antoine de Saint-Exupéry

RESUMO

O presente estudo sobre a *Avaliação do Desempenho Docente (ADD) num Agrupamento de escolas: percepções da direção, dos avaliadores e dos avaliados* é legitimado por um contexto de exigência do sistema educativo nacional e transnacional, em termos da Qualidade do ensino, das aprendizagens e das Organizações. Imperativa, com o propósito de gestão de recursos, ou necessária, por motivos sociais ínsitos à globalização, importa perspetivar a ADD de vários ângulos, visando desocultar os seus sentidos, assim como os da cultura de avaliação e da cultura organizacional de um AE da região de Lisboa e Vale do Tejo (RLVT).

Após a *revisão da literatura* sobre os modelos de ADD anteriores, procede-se à descrição, análise e avaliação da utilidade do modelo vigente, com base no DR n° 26/2012, de 21 de fevereiro. Pretende-se compreender se, no quadro das políticas educativas em Portugal, este modelo de ADD pressupõe e garante a qualidade do processo de avaliação do desempenho docente num AE, aferindo-se as respetivas potencialidades e constrangimentos. O estudo, descritivo e de natureza qualitativa, consiste numa abordagem interpretativa para o estudo do fenómeno. Para o efeito, recorre-se à metodologia do *estudo de caso*, sendo realizadas sete entrevistas a informadores privilegiados do processo. As suas percepções são um contributo imprescindível para a avaliação da qualidade do modelo de ADD vigente e das dinâmicas inerentes ao processo implementado no contexto do AE. Afere-se o conceito de “avaliação (do desempenho docente)”, o clima avaliativo no que respeita a relação entre avaliadores e avaliados em diferentes fases da carreira docente: perfis e competências; o impacto *interno* da ADD na melhoria do ensino e na melhoria da qualidade das aprendizagens dos alunos, o impacto *externo*, atinente à melhoria da qualidade do AE e do contexto local (pontos fortes, limitações e desafios).

Após a análise dos dados, os resultados apontam para perspetivas favoráveis à avaliação do desempenho docente, quanto à sua importância e necessidade. No entanto, segundo os inquiridos, o modelo de ADD vigente apresenta mais constrangimentos do que

potencialidades, com repercussões no processo implementado no AE, no desenvolvimento pessoal e profissional docente (DPD) e até na melhoria da qualidade do AE. Apesar de o processo de ADD decorrer sem conflitos significativos neste AE, recomenda-se, a curto prazo, a implementação, a nível nacional, de um novo modelo de ADD: mais justo, mais objetivo, inovador, garantindo a efetiva qualidade do processo avaliativo, o reforço do desenvolvimento pessoal e profissional docente, bem como o reconhecimento e a valorização da carreira docente em Portugal.

Palavras-chave: avaliação do desempenho docente, modelo de avaliação, processo de avaliação.

ABSTRACT

This study about the Evaluation of Teaching Performance (Avaliação do Desempenho Docente – ADD) in the organization structure of a School Grouping (Agrupamento de Escolas – AE): perceptions of management, evaluators and evaluated is legitimised by a context of demand from the national and transnational educational system, in terms of Quality of Teaching, Learning and Organizations. Imperative for the purpose of resource management or necessary because of social reasons inherent to globalization, it is important to look at the Evaluation of Teaching Performance (“ADD”) through different perspectives, aiming to unveil its meanings, as well as those of the evaluation culture and the organizational structure of a School Grouping (Agrupamento de Escolas – AE) of the Region of Lisbon and Tagus Valley (Região de Lisboa e Vale do Tejo – RLVT).

After reviewing the literature on the previous “ADD” (Evaluation of Teaching Performance) models, a description, analysis and evaluation of the usefulness of the current model based on DR (Diário da República) number 26/2012, of February, 21st were carried out. The aim is to understand if, within the framework of educational policies in Portugal, this model of “ADD” (Evaluation of Teaching Performance) presupposes and guarantees the quality of the teaching performance evaluation process in an “AE” (Schools Grouping), assessing the respective potentialities and constraints. The study, descriptive and with a qualitative nature, consists of an interpretive approach to the study of the phenomenon. For this purpose the methodology of the study case is used and seven privileged informants of this process were interviewed. Their perceptions are an essential contribution to the evaluation of the quality of the current “ADD” model and the dynamics inherent to the process implemented in the “AE” context. The concept of “assessment (of teaching performance)”, the evaluative climate with regard to the relationship between evaluators and evaluated at different stages of the teaching career are assessed as well as the profiles and skills, the internal impact of “ADD” on improving teaching and improving the quality of student learning, the external impact, related

to improving the quality of the “AE” and of the local context (strengths, limitations and challenges).

After analysing the data, the results point out to favourable perspectives for the evaluation of the teaching performance, regarding its importance and necessity. However, according to respondents the current “ADD” model presents more constraints than potentialities, with consequences on the implemented process in the “AE”, on personal and professional development of the teachers (DPD) and even on the improvement of the quality of the “AE”. Although the “ADD” process takes place without significant conflicts in this “AE”, it is recommended the implementation, in a short term, of a new “ADD” model, all over the country: fairer, more objective, innovative and able to guarantee the effective quality of the evaluation process, the reinforcement of personal and professional development of teachers as well as the recognition and appreciation of the teaching career in Portugal.

Keywords: teacher performance evaluation, evaluation model, process of assessment.

ÍNDICE GERAL

ÍNDICE DE FIGURAS.....	28
ÍNDICE DE TABELAS.....	29
SIGLAS E ACRÓNIMOS	30
ABREVIATURAS.....	31
INTRODUÇÃO	1
i. Contexto do Estudo.....	1
i.i. Estrutura do estudo	3
PARTE I – ADD: CONCEITOS, TEORIAS, LEGISLAÇÃO	5
CAPÍTULO I - ENQUADRAMENTO CONCEPTUAL, TEÓRICO E NORMATIVO.....	5
1.1. Conceito de Avaliação	5
1.2. Avaliação de desempenho (docente) (AD(D)).....	6
1.3. Modelos de Avaliação de Desempenho Docente.....	11
1.4. Modelo de Avaliação do Desempenho Docente vigente: Decreto Regulamentar nº 26/2012, de 21 de fevereiro	24
1.5. Enquadramento do modelo vigente da ADD para a progressão na carreira	35
1.6. Enquadramento legal do modelo atual para o Período Probatório:.....	36
1.7. Enquadramento legal do modelo atual para a Ponderação curricular	38
1.8 . Correspondência entre o SIADAP e a ADD	38
1.9. Enquadramento legal do regime de exceção no sistema de ADD.....	39
1.10 . Os intervenientes na “avaliação interna” e na “avaliação externa”	39
1.11. “Cultura de avaliação” no âmbito da ADD.....	45
CAPÍTULO II – A GESTÃO DA ESCOLA E A AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DOCENTE	48
2.1. Cultura organizacional da escola.....	48
2.2. O clima organizacional: a relação entre os avaliadores e os avaliados.....	53
2.3. A Avaliação do Desempenho Docente e o Desenvolvimento Profissional Docente: potencialidades e constrangimentos.....	56
PARTE II – Estudo empírico	59
CAPÍTULO III – Metodologia do estudo	59
3.1. Problemática.....	59
3.2. Pergunta de partida.....	60
3.3. Objetivos do estudo.....	60
3.4. Natureza e método do estudo	61
3.5. Técnicas de recolha de dados	62

3.6. Técnicas de análise e tratamento dos dados	64
3.7. A População do estudo	65
3.8. Contexto da investigação	66
CAPÍTULO IV – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	68
4. Resultados obtidos através da aplicação de entrevistas a um diretor/gestor, a avaliadores e a avaliados do AE: apresentação, análise e comentários.	68
CONCLUSÕES.....	90
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	93
LEGISLAÇÃO.....	95
DOCUMENTAÇÃO CONSULTADA.....	95
ANEXOS.....	96
ANEXO I – SOLICITAÇÃO DE COLABORAÇÃO E AUTORIZAÇÃO DO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS	97
ANEXO II – GUIÃO DA ENTREVISTA AO EXMO. SR. DIRETOR DO AE (A.1)	98
ANEXO III – GUIÃO DAS ENTREVISTAS AOS AVALIADORES (A. 2 e A. 3)	102
ANEXO IV – GUIÃO DAS ENTREVISTAS AOS AVALIADOS (A. 4, A. 5, A. 6, A.7).....	106
ANEXO V – ENTREVISTA AO EXMO. SR. DIRETOR DO AE (A. 1).....	110
ANEXO VI – ENTREVISTA A UM AVALIADOR EXTERNO (A. 2)	122
ANEXO VII – ENTREVISTA A UM AVALIADOR INTERNO (A. 3)	132
ANEXO VIII – ENTREVISTA A UM AVALIADO (A. 4)	138
ANEXO IX – ENTREVISTA A UM AVALIADO (A. 5).....	144
ANEXO X – ENTREVISTA A UM AVALIADO (A. 6)	149
ANEXO XI – ENTREVISTA A UM AVALIADO (A. 7).....	158
ANEXO XII – GRELHA DE ANÁLISE DE CONTEÚDO DA ENTREVISTA AO EXMO. SR. DIRETOR DO AE (A. 1)	164
ANEXO XIII – GRELHA DE ANÁLISE DE CONTEÚDO DA ENTREVISTA A UM AVALIADOR EXTERNO (A. 2)	180
ANEXO XIV – GRELHA DE ANÁLISE DE CONTEÚDO DA ENTREVISTA A UM AVALIADOR INTERNO (A. 3)	193
ANEXO XV – GRELHA DE ANÁLISE DE CONTEÚDO DA ENTREVISTA A UM AVALIADO (A. 4).....	204
ANEXO XVI – GRELHA DE ANÁLISE DE CONTEÚDO DA ENTREVISTA A UM AVALIADO (A. 5).....	214
ANEXO XVII – GRELHA DE ANÁLISE DE CONTEÚDO DA ENTREVISTA A UM AVALIADO (A. 6).....	220

ANEXO XVIII – GRELHA DE ANÁLISE DE CONTEÚDO DA ENTREVISTA A UM AVALIADO (A. 7).....	235
-------------------------------------------------------------------------------------	-----

ÍNDICE DE FIGURAS

- i. Figura 1 – Cálculo do percentil. (e.g. Fonte: UC ADD, IPLeiria (2021/22))
- ii. Figura 2 – Pontuações da avaliação docente. (e.g. Fonte: UC ADD, IPLeiria (2021/22))
- iii. Figura 3 – Projeto Educativo do AE 2022-2025

ÍNDICE DE TABELAS

- i. Tabela 1 – Aceções de “avaliar”. (Elaboração com base em Chaves, (2000), pp. 25-30)
- ii. Tabela 2 – ADD: retrospectiva legislativa. (Elaboração com base em Alves, M. Piedade, (2016, pp. 142-148, adaptado))
- iii. Tabela 3 – Escalões e Índices. (Nota informativa da DGAE, 9 de janeiro de 2018)
- iv. Tabela 4 – Fases do processo de avaliação externa. (Fonte: Alves, M., (2016), adaptado)

SIGLAS E ACRÓNIMOS

AD: Avaliação de Desempenho

ADD: Avaliação do Desempenho Docente

AE: Agrupamento de Escolas

AP: Administração Pública

CADA: Comissão de Acesso aos Documentos Administrativos

CFAE: Centros de Formação de Associações de Escolas

CPA: Código do Procedimento Administrativo

DPD: Desenvolvimento Profissional dos Docentes

DPP: Desenvolvimento Profissional dos Professores

ECD: Estatuto da Carreira Docente

ENA: Escolas não agrupadas

LBSE: Lei de Bases do Sistema Educativo

MEC: Ministério da Educação e Ciência

OCDE: Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

PIT: Plano Individual de Trabalho

PISA: Programme for International Student Assessment

RLVT: Região de Lisboa e Vale do Tejo

SIADAP: Sistema Integrado de Gestão e Avaliação do Desempenho na Administração Pública

UE: União Europeia

ABREVIATURAS

Adapt.: Adaptado

Art.º: Artigo

Art.ºs: Artigos

Cap.: Capítulo

Cf.: Conforme

Cit.: Citado

Dec.: Decreto

Desp.: Despacho

DL: Decreto-Lei

Doc.: Documento

DR: Decreto Regulamentar

Ed.: Editor

Ed.: Educação

E.g.: exempli grātia

Ex.: exemplo

Ens.: Ensino

Nº: Número

Nºs: Números

Obs.: Observação

P.: Página

Pp.: páginas

Séc.: Século

INTRODUÇÃO

i. Contexto do Estudo

“Sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino.” (Freire, 1996, p. 86), in *Pedagogia da autonomia*. Ed. Paz e Terra

Os “*quês*” e os “*porquês*” da Avaliação do Desempenho Docente e os modelos de avaliação (re)criados pela tutela e implementados pelas escolas têm sido tecidos e entrelaçados numa teia de problemáticas, tensões, desafios e recomendações, em teses de mestrado e de doutoramento, e ainda investigados por reconhecidos autores da área das Ciências da Educação. Os modelos e os processos da ADD têm suscitado, ao longo de décadas, acesas polémicas por parte dos docentes avaliados e dos próprios avaliadores, também sujeitos a este “jogo de xadrez” cujas peças saltam e rodopiam nos diferentes AE/ENA. A vida neste “tabuleiro” não parece tranquila. A ADD é uma rainha desafiadora e poderosa, que desfila paradoxalmente com graciosidade e ar de ameaça: umas vezes, brilhante; outras, implacável. Da sua grandeza irrompem fragilidades!

Os modelos de ADD criados até ao momento não têm sido pacíficos: avaliadores e avaliados pugnam por uma avaliação justa, atentos os princípios a que a Administração Pública (AP) está adstrita: o princípio da legalidade, o princípio da igualdade, o princípio da imparcialidade e o princípio da boa-fé (cf. art.º 3º a 10º, CPA). Estes impõem exigências de atuação à AP e visam garantir a paz social. Neste “jogo de xadrez”, as Organizações Sindicais e a Comissão de Acesso aos Documentos Administrativos (CADA) visam assegurar os legítimos direitos dos professores (1); exerce-se pressão junto do Ministério da Educação e Ciência (MEC) e da Exma. Sra. Provedora de Justiça, cujas recomendações podem influenciar a tutela a (re)apreciar situações atinentes à gestão do modelo e do processo da ADD e a solucionar possíveis injustiças e/ou ilegalidades. No âmbito das políticas educativas, a descentralização de competências na área da educação não confere papel aos Municípios na ADD, embora Nóvoa (1992) reforce que a modernização do sistema educativo passa pela sua descentralização e as escolas têm de

¹ Neste estudo, sempre que se menciona “professores ou docentes”, pretende-se designar os educadores de infância e os professores do 1º, 2º e 3º ciclos e ensino secundário.

adquirir uma grande mobilidade e flexibilidade, incompatível com a inércia burocrática e administrativa que as tem caracterizado, (Rocha, 2007, p. 4, cit. por Matos, (2014)).

A ADD tem sido uma área de estudos fecunda, geradora de grandes e aceras polémicas ao longo da implementação dos diversos modelos de avaliação do desempenho docente. À (re)criação destes modelos subjazem realidades percecionadas, exigidas e/ou denunciadas, por uns e por outros.

O objeto do presente estudo, a implementação do modelo e do processo da ADD num Agrupamento: perceções da gestão, dos avaliadores e dos avaliados, tem subjacente a *revisão da literatura* sobre os modelos de ADD no quadro das políticas educativas, com um olhar à lupa sobre o modelo vigente, assente no DR nº 26/2012, de 21 de fevereiro, o seu impacto nos agrupamentos de escolas e nos docentes. Aborda-se a cultura organizacional e a cultura de avaliação num AE; a natureza interna e a natureza externa da ADD e a sua implementação; os perfis e as competências dos intervenientes neste processo; os tipos de liderança; o clima organizacional: a relação entre os avaliadores e os avaliados no AE; a relação entre a ADD e o DPD: as potencialidades e os constrangimentos da ADD.

i.i. Estrutura do estudo

O presente estudo pretende averiguar, à luz do Decreto Regulamentar nº 26/2012, de 21 de fevereiro, a perceção da gestão, dos docentes avaliados e dos avaliadores (internos e externos) de um AE da Região de Lisboa e Vale do Tejo (RLVT), relativamente à implementação do processo de ADD, desde o ano letivo de 2018/2019 (que corresponde ao descongelamento da carreira docente) até ao presente ano letivo de 2022-23, e ainda o contributo da ADD para o desenvolvimento profissional, no âmbito da territorialização. Este estudo encontra-se dividido em duas partes, a saber: PARTE I – *Avaliação do Desempenho Docente: conceitos, teorias, legislação*; PARTE II – *Estudo Empírico*.

Na primeira Parte, no Capítulo I – *Enquadramento conceptual, teórico e normativo*, são abordados os conceitos de “avaliação” e “avaliação de desempenho (docente)”; versa também sobre os modelos de ADD anteriores ao modelo vigente (revisão da literatura), com foco neste último, o DR nº 26/2012, de 21 de fevereiro, e ainda sobre a “cultura de avaliação” num AE: os intervenientes na avaliação interna e na avaliação externa da ADD

O Capítulo II – *A implementação do processo de ADD num AE: percepções da gestão, dos avaliadores e dos avaliados* desenvolve os subtemas: “*cultura organizacional*” e “*clima organizacional: a relação entre os avaliadores e os avaliados*”. De seguida, aborda-se a correlação da Avaliação de Desempenho Docente com o Desenvolvimento Profissional Docente: as potencialidades e os constrangimentos.

Na segunda Parte consta o estudo empírico realizado. No Capítulo III é descrita a metodologia seguida, a questão de partida, os objetivos do estudo, a sua natureza, o tipo de paradigma, os participantes no estudo (caraterização) e os instrumentos de recolha de dados. Seguidamente, apresenta-se a análise e o tratamento dos dados recolhidos. No Capítulo IV são apresentados, analisados e comentados os resultados dos dados obtidos, através da aplicação de sete entrevistas ao Diretor do AE, a avaliadores e a avaliados, tendo por base o referencial teórico e as respostas dos entrevistados. No final da segunda Parte são apresentadas as conclusões. Por último, são apresentadas as referências bibliográficas, a legislação e a documentação consultada, assim como os anexos mencionados.

PARTE I – ADD: CONCEITOS, TEORIAS, LEGISLAÇÃO

CAPÍTULO I - ENQUADRAMENTO CONCEPTUAL, TEÓRICO E NORMATIVO

1.1. Conceito de Avaliação

Para abordarmos a temática da Avaliação do Desempenho Docente, importa aclarar a origem do vocábulo “*avaliação*” e os sentidos do ato de “*avaliar*”. De igual modo, analisar-se-á o conceito de “*avaliação de desempenho*” (doravante, designada AD).

A palavra “*avaliação*”, há muito tempo analisada e discutida, despertou os europeus no séc. XX. Hodiernamente, é uma temática muito debatida, sobretudo por quem busca efeitos e resultados: o Estado, os Governos, as Organizações, e os indivíduos, em distintos contextos profissionais. O ato de avaliar não é inovador, nem consensual, e remonta aos primórdios da humanidade. Confrontamo-nos com situações, projetos e outras realidades, que avaliamos, numa constante procura da melhoria. “Corre-se o risco de tal habituação, de avaliar tudo e a todos, poder “cegar” as pessoas ao ponto de as fazer pensar que avaliar é fácil, intuitivo, e se encontra ao alcance de qualquer um” (Alves, 2013, p. 38, como cit. em Chaves, 2020, p. 25). Os tipos de avaliação são diversos, tal como os referenciais, os procedimentos, as metodologias, os sujeitos, os contextos, as situações, e também as interpretações. Daí resulta a dificuldade em avaliar, um verdadeiro labirinto semântico. Em contexto educativo, a avaliação pressupõe questões políticas e sociais, pelo que importa atender às diferentes aceções do conceito “avaliar” ou de “processo avaliativo”.

Tabela 1 – Aceções de “avaliar”. (Elaboração com base em Chaves, 2000, pp. 25-30)

Autor	“Avaliar”
Stufflebeam et al. (1980)	. implica uma <i>tomada de decisão</i> ;
Hadji, 1994; Figari, (1996)	. envolve recolha de informações; assente em critérios e referenciais;

Figari (1996)	. pôr em relação, de forma explícita ou implícita, um referido com um referente;
Clímaco, M. (1997)	. operação que apoia uma deliberação; pode apresentar propostas de melhoria;
Sobrinho (2004, pp. 710-711)	. prende-se com a dinâmica/evolução de ideias, qualidades, escolhas, valores, interesses, grupos, instâncias, poder;
Fernandes, D. (2008)	. construção feita por seres humanos, de acordo com a experiência pessoal; a qualidade é relativa;
De Ketelle, (2010, p. 10)	. escolha entre alternativas; recolha de informações pertinentes, válidas e fiáveis, confrontadas com critérios, a fim de apoiarem a tomada de decisão;
Alves (2013)	. envolve pessoas numa interação, em contextos particulares.

O conceito de “avaliação” pode ter outras aceções, nomeadamente a avaliação do desempenho, vista por Alves (2016, p. 163) como “uma ferramenta de gestão”. No entendimento de Ribeiro, Falcão, Félix & Machado (2021, p. 59), “a avaliação ocupa um espaço relevante no interior dos sistemas educativos”. Segundo Nóvoa, A., Hameline, D., Sacristán, J. G., Esteve, J. M., Woods, P. & Cavaco, M. H. (1999, p. 10), “os professores estão presentes em todos os discursos sobre a educação. Por uma ou outra razão, fala-se sempre deles. Mas muitas vezes está-lhes reservado o “lugar do morto”” (como cit. em Matos, 2014, p. 26). A Avaliação é, no contexto educativo, uma questão “em aberto”. Segundo Abrantes, P. e Araújo, F. (2002, p. 9), trata-se de uma questão complexa, em permanente discussão e geradora de muitas tensões (cit. em Coelho, 2021, p. 98).

1.2. Avaliação de desempenho (docente) (AD(D))

Ao longo do tempo, foram vários os paradigmas subjacentes à AD. Atender ao passado conduz-nos a interpretar melhor o presente e a perspetivar o futuro.

Segundo nos relata Fraga (2002), em plena Idade Média, a Companhia de Jesus já utilizava um sistema combinado de relatórios e notas das atividades e do potencial de cada um dos seus jesuítas. O sistema consistia em autoavaliações, relatórios de cada superior e relatórios especiais feitos por qualquer jesuíta sobre o seu próprio desempenho ou dos colegas. No início do séc. XX, Taylor definiu padrões de avaliação no contexto da administração científica. O desempenho das pessoas era medido da mesma forma como se mede o desempenho das máquinas. A eficiência no processo de produção era ditada pelos padrões de produtividade, Tempo e Qualidade. Nos anos trinta, a AD passou a avaliar o resultado do trabalho e o comportamento das pessoas. Mais tarde, Ducker (1954) apresentou o conceito de Administração por Objetivos. Em 1960, surge o Behaviorally Anchored Rating Scales cujo foco era no comportamento (dos trabalhadores e das Organizações). A tendência mais recente da AD está no foco em resultados, conjuntamente com a avaliação de comportamento: cada funcionário deve ser responsável por obter resultados e contribuir para que a Organização atinja as metas (como cit. em Alves, 2016, p. 103-105, adapt.).

Assim se compreende o protagonismo assumido pela AD e a necessidade de uma “cultura de avaliação” nas Organizações, cada vez mais complexas e competitivas. Para esta autora, “a AD consiste num instrumento estratégico de extrema importância para a Gestão de Recursos Humanos numa Organização” (idem, p. 99). As Organizações valorizam o capital humano, a inovação e a qualidade dos resultados, pelo que o desempenho e a produtividade dos seus colaboradores merecem ser avaliados; de igual forma, através da ADD se aferem necessidades de formação. Na perspetiva de (Sarmiento, Rosinha & Silva (2015) *in Nota introdutória*), “para dar credibilidade, as Organizações socorrem-se de instrumentos que facilitam a AD, visando a eficiência e eficácia, em suma, a melhoria da qualidade (...) trabalho responsável, exigente, permanente e consequente para as pessoas e para as Organizações (...) compensador para os envolvidos, desde que a AD não constitua um instrumento de poder, mas de qualidade”. Porém, Deming (2000) conotou

a AD como “uma das “Sete Doenças Mortais” destruidora de Organizações, o mais poderoso inibidor de qualidade e produtividade no mundo Ocidental (p. 98), deixando as pessoas amargas, esmagadas, feridas, golpeadas (...) após receberem a classificação (p. 102)”, (como cit. em Sarmiento et al., 2015, p. 48, adapt.). Estes autores questionam “se todos contribuem de igual modo para o êxito da Organização e se essa contribuição depende de *fatores endógenos*, (e.g.) a motivação, ou de *fatores exógenos*, onde o indivíduo é uma mera peça do sistema organizacional (p. 23, *adapt.*)”. Comentam:

“o problema de fundo das AD é que representam uma forma de controlo externo, baseada na teoria da recompensa e da punição, originando uma estereotipação dos trabalhadores (p. 51).” Já Fletcher (2001, p. 473) define a AD como “o conjunto de atividades que a Organização utiliza para avaliar os seus colaboradores, desenvolver as suas competências, realçar o seu desempenho e distribuir recompensas” (como citado em Sarmiento et al., 2015, p. 25).

“Por outro lado, gerir o desempenho consiste em alinhar os objetivos organizacionais com os individuais, através da construção de um plano (...), fazendo o seu acompanhamento e avaliação final do processo. A AD está relacionada, a montante, com a cultura do desempenho da organização, a jusante, com a gestão do desenvolvimento da carreira e as necessidades de formação” (Sarmiento et al., 2015, p. 25).

Para Alves (2016, p. 99), “se o processo de AD for devidamente implementado, contribui para a melhoria do desempenho dos colaboradores; por isso, não deve ser vista como um castigo ou instrumento de controlo. Um dos objetivos é obter um resultado com efeitos positivos na motivação”. Já Camara (2015, p. 14, adapt.), entende “a “*cultura de desempenho*” como pressuposto de um sistema de gestão eficaz (...) congruente com a cultura da empresa e com os objetivos estratégicos”. Refere ainda:

numa Organização, deve existir uma cultura de desempenho assente no mérito, diferenciando os colaboradores em função da contribuição individual e de equipas

para os resultados. A implementação deste tipo de cultura é um processo gradual, progressivamente aperfeiçoado, baseado nos valores e nos padrões de atuação desejados, reforçando-os, e sendo legitimada por eles. Do ponto de vista técnico, há instrumentos que permitem criar um maior grau de certeza e rigor ao estabelecimento de objetivos e subsequente AD (idem, pp. 15-18, adapt.).

Segundo Sobrinho (2004, p. 706), “tão importante é o papel da avaliação do ponto de vista político e tão eficiente é ela para modelar sistemas e garantir determinadas práticas e ideologias que nenhum Estado moderno deixa de praticá-la de modo amplo, consistente e organizado” (como cit. em Chaves, idem, p. 29). Parece difícil definir com exatidão o conceito de avaliação em qualquer domínio, não sendo o contexto educativo uma exceção: avaliação das políticas educativas, avaliação do sistema educativo, avaliação externa e avaliação interna das Instituições educativas, avaliação do desempenho docente, avaliação dos técnicos superiores, avaliação dos técnicos administrativos e assistentes operacionais, avaliação do currículo, avaliação dos alunos, avaliação... No entendimento de Jiménez (2008, p. 49) “*Está fora de toda dúvida a importância primordial que hoje concedemos à avaliação de professorado como meio para melhorar a qualidade e eficácia das instituciones educativas*” (como citado por Alves, 2016, idem, p. 140).

A ADD tem gerado muita discussão, grandes tensões e aceras polémicas, sobretudo no atual contexto, assaz competitivo. Formosinho et al., (2010, p. 99-101); Pacheco, (2009, p. 44); (Senge et al., 2012, p. 231) referem que “não é a avaliação que tem gerado conflito entre a comunidade docente, mas a forma como tem sido desenvolvida e implementada nas escolas” (como cit. em Matos, p. 21, adapt.). Para Fernandes (2008), “a ADD é um processo delicado e tem de ser gerido nas escolas com particular cuidado (...) visa fomentar o DPP e contribuir para a *qualidade* da avaliação institucional das escolas e do sistema educativo na sua globalidade (idem)”. Segundo Day (1993, p. 98), “a ADD não deve ser vista como um ataque ao profissionalismo docente, mas sim como um estímulo ao DPP” (como cit. em Alves, 2016, p. 139, adapt.). No entendimento de Tucker & Stronge, (2005), “apesar da observação das aulas ser a abordagem mais tradicional para a ADD, os dados obtidos através da avaliação dos alunos fazem-na passar de uma atividade essencialmente centrada em opiniões para um posicionamento sustentado em informações factuais sobre as aprendizagens” (como cit. em Afonso, 2016). Já De Ketele

(2010, p. 13) reforça a importância da AD para a gestão da qualidade. Contudo, refere que se tem “revelado difícil e provocadora de numerosas polémicas, podendo gerar efeitos perversos não desejados” (como cit. em Matos, (2014), p. 23, adapt.).

As finalidades da ADD, para Formosinho et al. (2010, p. 99-101), prendem-se com a prestação de contas; a gestão das carreiras; o DPP e a melhoria global do ensino a partir dos recursos humanos. É necessário utilizar a AD “para facilitar, não para constranger o desenvolvimento da docência e a melhoria da escola” (Fullan & Hargreaves, 2001, cit. em Formosinho et al., 2010, p. 107); através da avaliação formativa, envolvendo o professor, recolhe-se os dados e informação para a revisão do seu processo de desenvolvimento, numa vertente de melhoria. Já na avaliação sumativa assiste-se à valoração do mérito e do processo de desenvolvimento para a classificação e progressão na carreira, numa vertente de prestação de contas. No seguimento, Tucker & Stronge (2007, p. 14) referem que “os sistemas de ADD têm como objetivo fornecer feedback e orientação para melhorar a prática profissional (como cit. em Matos, 2014, p. 22, adapt.).

Esta dupla visão da ADD: uma, mais na linha da vertente formativa, outra, mais orientada para a vertente sumativa, na qual a produção normativa acontece no topo para execução na base (...) reflete-se numa colaboração forçada a que os professores foram sujeitos para a elaboração dos instrumentos de avaliação, como se fossem neutros e não meros instrumentos de uma intenção que lhe imprime um carácter político (Hadji, 1995, cit. em Formosinho et al., 2010, p.109, como cit. em Matos, 2014, p. 22).

O DR nº 26/2012, de 21 de fevereiro, acentua o carácter formativo da ADD na correlação estabelecida com o DPP e com os planos de melhoria da qualidade do ensino e das aprendizagens. “Avaliação” e “Qualidade” são dois conceitos em conexão. A excelência

da ADD repercute-se na avaliação externa das Instituições educativas, e esta, reconhecida a sua qualidade, pode, por sua vez, trazer benefício à ADD, como adiante se explanará.

1.3. Modelos de Avaliação de Desempenho Docente

Segundo Pacheco (2009, p. 45), “qualquer modelo de ADD necessita de uma constante legitimação dos destinatários, reconhecendo-o não só como suporte do seu DPP, mas também como fonte da sua credibilização social” (como cit. em Matos, 2014, p. 33). Os modelos de avaliação constituem representações simplificadas de Organizações complexas e visam compreendê-las, constituindo-se como ferramentas úteis para gerir uma Organização, melhorar a sua aptidão e alcançar os seus objetivos. No contexto educativo, as Instituições visam interligar “avaliação” e “qualidade”. Nesta sede, o foco reside na análise e avaliação dos modelos de ADD.

Para Murillo (2007), “a ADD está ligada a processos valorativos relacionados com a seleção inicial dos professores e a avaliação posterior das práticas, ao longo da carreira” (cit. em Afonso, 2016, p. 58, adapt.). Para Fernandes, (2008a), “existem duas lógicas num modelo de ADD: uma, de natureza formativa, mais associada ao DPP, admitindo diversidade de estratégias de ensino e de resultados da aprendizagem, reconhecendo diferenças de tarefas e de desenvolvimento dos professores, orientada para a prática e para a adequação das estratégias à especificidade do aluno e do contexto (Machado & Formosinho, 2009), incentivando os docentes à autoavaliação; outra, de natureza sumativa, mais centrada na responsabilização e na prestação de contas, orientada para medir a competência, o desempenho e a eficácia dos professores², preocupada com os objetivos mensuráveis e quantificáveis (Machado & Formosinho, 2009). Articular estas lógicas é talvez a questão mais substantiva que as escolas terão de enfrentar” (cit. Afonso, 2016, pp. 58, 59, adapt.). Já Day (1999a) “apresenta outra divisão dos modelos de AD que relaciona o tipo de avaliação realizado com as conceções que subjazem ao ensino. (...) divide-os em *modelos de produto* e *modelos de processo*. No primeiro caso, o valor principal da avaliação reside no *produto* a que dará origem e que se concretiza em informações globais e atualizadas que visam melhorar os padrões profissionais através de

² A eficácia do professor é o efeito que o seu desempenho tem sobre os alunos, isto é, a eficácia do professor resulta do seu desempenho, mas também do que os alunos forem capazes de responder em determinadas situações (Fernandes, 2008a)

(...) aperfeiçoamentos ou formação. Este modelo reflete a *cultura administrativa* das autoridades educativas: o ensino é concebido como trabalho dirigido e supervisionado por autoridades externas, focando-se a função do professor na implementação de programas e currículos emanados pelos responsáveis governamentais. Nesta perspectiva, a avaliação realiza-se com recurso a sistemas de inspeção externos, à classificação dos professores e a tabelas de resultados de testes. Por outro lado, o ensino pode ser encarado como um ofício, existindo destrezas ou competências, definidas por entidades externas que as monitorizam através de inspeções periódicas. A introdução de padrões nacionais de desempenho, através de listas prescritivas de competências associadas ao que se considera ser o “bom” professor, pode ser considerada uma expressão desta perspectiva. No segundo caso, em modelos orientados para o processo de trabalho, que dá origem ao DPP, a partir de ideias que conduzem o professor ao aperfeiçoamento do seu desempenho, propiciando um reforço da sua *cultura profissional*. Neste modelo, o ensino é entendido como profissão: o professor possui qualidades e destrezas que pode aplicar em função do seu juízo discricionário, destrezas e juízos monitorizados individualmente e pelos pares. Estes dois modelos, e as concepções de ensino inerentes, podem coexistir num mesmo sistema de ensino, sem que daí resulte confronto ou prejuízo para o funcionamento do mesmo” (Afonso, 2016, pp. 60, 61, adapt.).

Figari (2008) sintetiza três formas possíveis de pensar a ADD. Na *abordagem externa/objetivista*, o avaliado é um objeto comparado com outros. A avaliação estabelece-se com base numa medida obtida por um observador (avaliador, inspetor, investigador), para comparar o estado de um objeto com o estado de outro ou dois ou mais entre si. O referencial é essencialmente de carácter institucional, construído a partir do método científico da sociologia. Na *abordagem interna/subjetivista*, o que está em causa em qualquer avaliação é o indivíduo sobre o qual recai, também este responsável pela própria avaliação. O problema reside em acompanhá-lo e fornecer-lhe os meios e os instrumentos necessários para a autoavaliação, que o auxilia no reforço dos seus conhecimentos e competências. O referencial é constituído pelo(s) indivíduo(s) envolvido(s) na avaliação. Na *abordagem negociada/interativa*, a avaliação é feita com múltiplos parceiros; é partilhada, provocando explicações e confrontações. A ideia-base: a avaliação é um processo social que pressupõe uma transação entre os atores nele intervenientes: o avaliador, que detém parte da verdade, e o avaliado que detém a outra parte. Assim se determina a sustentabilidade da coexistência de três interpretações

distintas de um fenómeno: a do avaliador, a do avaliado e a que poderá resultar de uma confrontação entre ambas e de um consenso final. O referencial é elaborado coletivamente, com base num certo consenso (cit. em Afonso, *idem*, pp. 59, 60, adapt.). Já Machado (2009) defende uma tipologia de modelos de avaliação baseada nas suas características, que permitem descrevê-los e perspectivá-los como “modelos externalistas” ou “internalistas”. Os primeiros assentam num dispositivo de avaliação exterior ao contexto de desempenho, sendo aplicados de fora para dentro. Os avaliadores são exteriores, assumindo o estatuto de peritos, garantes da legitimidade; os referenciais de avaliação são tendencialmente universais, sem discriminação contextual e não decorrem de processos negociais; os métodos e os instrumentos são uniformes, valorizando os produtos, numa lógica mais sumativa. Os “modelos internalistas”, baseados num dispositivo de avaliação emergente e imanente ao contexto de desempenho, usam avaliadores internos com vínculo de participação direta no contexto e com estatuto paritário; aplicam referenciais particularizados, com elevado grau de discriminação, e que resultam de processos negociais internos; valoriza-se os processos, numa lógica mais reguladora (cit. por Afonso (2016), *ibidem*, p. 61, adapt.). Convoque-se ainda Stufflebeam, (1971), para quem os modelos avaliativos não são infalíveis, importando conhecer as partes que funcionam melhor ou pior, com vista a proceder à sua reformulação (Graça et al., 2011, p. 16, cit. em Matos, 2014, p. 27). Atualmente, a avaliação formativa é o referencial teórico DR nº 26/2012, mas assiste-se ao retorno do paradigma da medida, respondendo a desejos renovados de mensurabilidade, controlo e efficientíssimo social (Machado, 2008, como cit. em Afonso, 2016).

Não faria sentido continuar a abordar a temática da Avaliação de Desempenho Docente sem aludir, longitudinalmente, aos modelos de ADD em Portugal, os quais lhe servem de base e se encontram em harmonia com os respetivos contextos políticos, filosóficos e sociais e ainda com os três ciclos de avaliação externa. Assim:

- MODELO 1: 2007-09; (corresponde ao 1º ciclo de avaliação)
 - Decreto-Lei nº 15/2007, de 19 janeiro;
 - Decreto Regulamentar nº 2/2008, de 10 janeiro;
 - Decreto Regulamentar nº 11/2008, de 23 maio.

- MODELO 2: 2009-11; (corresponde ao 2º ciclo de avaliação)
 - Decreto-Lei nº 75/2010, de 23 junho;
 - Decreto Regulamentar nº 2/2010, de 23 junho.
- MODELO 3: 2012-23 (modelo atual); (corresponde ao 2º e 3º ciclos de avaliação)
 - DL nº 41/2012, de 21 fevereiro;
 - Decreto Regulamentar nº 26/2012, de 21 fevereiro.

Procede-se, de seguida, a uma retrospectiva da legislação mais importante sobre a ADD, de 1986-2023, enquadrada no respetivo contexto político e social.

Tabela 2 – ADD: retrospectiva legislativa. (Elaboração com base em Alves, M. Piedade, (2016, pp. 142-148, adaptado))

Legislação	Definição
LBSE (Lei nº 46/86, de 14 de outubro)	aborda a avaliação de desempenho.
DL nº 139-A/1990, de 28 de abril	aprova o primeiro ECD; pela primeira vez, a progressão na carreira docente depende da avaliação de desempenho (cf. nº 2 do art.º 39.º “a ADD visa a melhoria da qualidade da educação e ensino ministrados”; o nº 3 do art.º 39 refere a “melhoria da ação pedagógica e da eficácia profissional dos professores”).
DR nº 14/92, de 4 de julho	apresenta um modelo de ADD no qual consta que o docente deve elaborar um relatório crítico e frequentar formação contínua creditada.
DL nº 1/98, 2 de janeiro	está na base da publicação de um novo ECD.
DL nº 240/2001, de 30 de agosto	define o perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e do prof. dos ensinos básico e secundário.
DL nº 241/2001, de 30 de agosto	aprova os perfis de desempenho específicos de cada qualificação profissional para a docência.
Lei nº 49/2005, de 30 de agosto	no nº 2 do art.º 36º, a progressão na carreira docente deve estar ligada à avaliação de toda a atividade desenvolvida, individualmente ou em grupo, na instituição educativa.
DL nº 15/2007, de 19 de janeiro	aprova o novo regime de avaliação e introduz alterações no ECD. A carreira docente é estruturada em duas categorias: professor e professor titular.
DR nº 2/2008, de 10 de janeiro	propõe a definição e a concretização de um regime de avaliação que distingue o mérito (cf. art.º 3º (cit. in Afonso, 2009), que apresenta os três objetivos da AD: i) promover o aperfeiçoamento das práticas, ii) garantir a diferenciação pelo mérito, iii) definir uma regulação mais rigorosa na progressão da carreira; no art.º 4º referem-se concretamente os aspetos que devem ser avaliados: i) a vertente profissional e ética, ii) o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, iii) a participação na escola e a relação com a comunidade educativa, iv) o desenvolvimento e formação profissional ao longo da vida; no art.º 6º apresentam-se os Elementos de Registo; no art.º 8º, apresentam-se os Elementos de Referência).

DR nº4/2008, 5 de fev.	define a composição e o modo de funcionamento do Conselho Científico para a avaliação de professores.
Despacho nº6753/2008, de 7 de março	procede à designação dos membros do Conselho Científico de avaliação.
Despacho nº 7465/2008, de 13 de março	estabelece a delegação de competências de avaliador e nomeação em comissão de serviço de docentes na categoria de professor titular.
Desp. nº 13459/2008, de 14 de maio	estabelece uma comissão paritária, para garantir do acompanhamento da concretização do regime de ADD, definido no DR nº 2/2008.
DR nº 11/2008, de 23/05	define o regime transitório de ADD até ao ano escolar de 2008-2009.
Desp. nº 16872/2008, de 23 de junho	aprova os modelos de impressos das fichas de autoavaliação e ADD, bem como as ponderações dos parâmetros classificativos constantes das fichas de avaliação.
DL nº 104/2008, de 24 de junho	estabelece o regime de concurso e prova pública de acesso aos lugares da categoria de professor titular, aberto para o preenchimento de vaga existente em cada AE/ENA da rede do Ministério da Educação.
Desp. nº 20131/2008, de 30 de julho	estabelece as percentagens máximas para atribuição das menções qualitativas de <i>Excelente</i> e de <i>Muito Bom</i> em cada AE/ENA na sequência do procedimento da ADD.
Desp. nº 27136/2008, de 24 de outubro	aditamento ao Despacho nº 7465/2008, publicado no DR, 2ª Série, nº 52, de 23 de março de 2008.
Desp. nº 32048/2008, de 16 de dezembro	foca a delegação de competências no âmbito da ADD.
Desp. conjunto nº 31996/2008, de 16 dez.	revoga o Despacho nº 20131/2008.
DR nº1-A/2009,5 de jan.	define um regime transitório de ADD a que se refere o ECD, aprovado pelo DL nº 139-A/90, de 28 de abril.
Despacho nº 3006/2009, de 23 de janeiro	altera e republica o anexo XVI ao Despacho nº 16872/2008, que aprova: os modelos impressos das fichas de autoavaliação e ADD; as ponderações dos parâmetros de classificação que constam das fichas de avaliação.
Desp. nº 15772/2009, de 10 de julho	vigora o nº 3 do anexo XVI do Despacho nº 16872/2008, de 17 de abril, publicado no DR, 2ª série, nº 119, de 23 de junho de 2008.
DR nº 14/2009, de 21 de agosto	prorroga a vigência do DR nº 1-A/2009, que determina o regime transitório de ADD da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário.
Portaria nº 1317/2009, de 21 de outubro	determina um regime transitório de AD dos membros das direções executivas, dos diretores dos estabelecimentos públicos de ed. pré-escolar e dos ensinos básico e sec., assim como dos diretores dos CFAE.
Desp. nº 4913-B/2010, de 19 de março	estabelece os procedimentos a adotar no âmbito da apreciação intercalar.
Despacho nº 7886/2010, de 15 de maio	estabelece a ADD em regime de mobilidade.

DR nº 2/2010, de 23 de junho	introduz novas alterações ao processo de avaliação; é criado um júri de avaliação, composto pelos membros da comissão da ADD e pelo relator (nº 1 do art.º 14).
Desp. nº 14420/2010, de 15 de setembro	estabelece as fichas de avaliação global do desempenho do pessoal docente.
Portaria nº 926/2010, de 20 de setembro	refere os procedimentos a adotar nos casos em que, por motivos da força do exercício de cargos ou funções, não possa existir a observação de aulas, necessária à progressão para os 3º e 5º escalões e à obtenção de <i>Muito Bom e Excelente</i> .
Despacho Normativo nº 24/2010, de 23 de set.	estabelece os critérios aplicados na ponderação curricular, de acordo com o nº 9 do art.º 40º do ECD.
Desp. nº 16034/2010, de 22 de outubro	estabelece os padrões de desempenho docente, a nível nacional.
Desp. nº 17645/2010, de 24 de novembro,	estabelece os procedimentos a adotar na apreciação intercalar dos docentes em exercício de funções de administração e gestão nos AE/ENA e em exercício de funções de direção dos CFAE.
Desp. nº 18020/2010, de 3 de dezembro de 2010	atribui as classificações e menções qualitativas aos docentes em regime de mobilidade em serviços e organismos de Administração Pública, avaliados de acordo com o SIADAP, sempre que o ciclo de avaliação decorra na sua totalidade naquele regime.
Portaria nº 1333/2010, de 31 de dezembro	estabelece regras aplicáveis à AD dos docentes com funções de gestão e administração em estabelecimentos públicos de educação pré-escolar e de todos os ciclos de ensino, bem como nos CFAE.
Despacho nº 5465/2011, de 30 de março	estabelece as percentagens para a atribuição da avaliação final de desempenho relevante. Reconhece o desempenho excelente dos docentes com cargos de gestão e administração em estabelecimentos públicos de educação pré-escolar e de todos os ciclos de ensino, bem como nos CFAE.
Despacho nº 5464/2011, de 30 de março	estabelece as percentagens máximas para a atribuição das menções qualitativas de Muito Bom e Excelente aos docentes em regime de contrato e integrados na carreira.
DL nº 41/2012, 21 fev.	procede à 11ª alteração do ECD, aprovado pelo DL nº 139_A/90, de 28 de abril.
DR nº 26/2012, de 21 de fevereiro	revoga o DR nº 2/2010; visa simplificar o processo de avaliação, embora deva ser “ <i>exigente, rigoroso</i> ”, valorizando a atividade letiva e criando condições para que as escolas e os docentes se recentrem no ensino e na aprendizagem.
Decl. de Retificação nº 20/2012, de 20 de abril	retifica o DR nº 26/2012.
Despacho normativo nº 19/2012, de 17 de agosto	estabelece os critérios a que devem obedecer os procedimentos de suprimento da avaliação por ponderação curricular aplicáveis à carreira docente, em sintonia com o Despacho normativo nº 4-A/2010, de 8 de fevereiro, relativo às demais carreiras da Administração Pública.
Portaria nº 266/2012, de 30 de agosto	regulamenta a ADD dos diretores de AE/ENA, dos diretores dos CFAE e dos diretores das escolas portuguesas no estrangeiro.
Desp. nº 12567/2012, de 26 de setembro	estabelece os universos e os critérios para a determinação dos percentis relativos à atribuição de menções qualitativas de <i>Excelente</i> e de <i>Muito Bom</i> aos docentes.

Desp. nº 12635/2012, de 27 de setembro	faz a correspondência entre a avaliação obtida nos termos do SIADAP e a classificação e menções qualitativas específicas previstas no art.º 46º do ECD.
Despacho Normativo nº 24/2012, de 26 de out.	regulamenta o processo de constituição e funcionamento da bolsa de avaliadores externos, com vista à avaliação externa da dimensão científica e pedagógica.
Desp. nº 13981/2012, de 26 de outubro	define os parâmetros nacionais para a avaliação externa da dimensão científica e pedagógica.
Portaria nº 15/2013, de 15 de janeiro	define a ADD dos docentes em exercício de funções docentes noutros ministérios em escolas portuguesas no estrangeiro e reconhecimento da ADD em exercício nas Regiões Autónomas.
Desp. normativo nº 9488/2015, de 20/08	regulamenta que o primeiro provimento em lugar de ingresso na carreira se destina à realização do <i>período probatório</i> .
Portaria nº 119/2018, de 4 de maio	define os termos e a forma como se processa o <u>reposicionamento</u> no escalão da carreira docente dos ed. infância e profs. dos ensinos básico/sec. com tempo de serviço prestado antes do ingresso na carreira e a que se refere o nº 3 do art.º 36º e o nº 1 do art.º 133º do ECD.
DL nº 36/2019, de 15/03	mitiga os efeitos do congelamento ocorrido entre 2011/17 na carreira docente.
Circular: Formação e Avaliação em <u>tempo de exceção</u> , de 14/04/2020	estabelece, no âmbito da pandemia COVID-19, medidas excecionais e temporárias na área da formação contínua, ADD.
Perguntas frequentes – Circular B20028014G, de 21 de maio de 2020	sobre a operacionalização das medidas excecionais e temporárias relativas à formação contínua, ADD e obs. de aulas constantes na Circular B20028014G, de 14.04.2020.
Nota Informativa da DGAE, de 15/06/2020	sobre ADD e Formação Contínua.
DL nº 22/2014, de 11/02	estabelece o regime jurídico da formação contínua de professores (RJFC) e define o respetivo sistema de coordenação e apoio.
Despacho nº 779/2019, de 18 de janeiro	define as <i>prioridades</i> de formação contínua dos docentes, bem como a formação abrangida na dimensão científica e pedagógica.
Despacho nº 6851-A/2019, de 31 de julho	procede à alteração do Despacho nº 779/2019, publicado no DR, 2ª série, nº 13, de 18 de janeiro de 2019.
Despacho nº 2053/2021, de 24 de fevereiro	procede à 2ª alteração do Despacho nº 779/2019, alterado pelo Despacho nº 6851-A/2019, que define as prioridades de formação contínua e a formação que se considera abrangida na dimensão científica e pedagógica.

De acordo com Aguiar (2011, p. 25), durante a monarquia em Portugal, poucos eram os registos na legislação portuguesa relativamente à ADD, sendo necessária uma licença do Estado para se exercer a profissão docente, após um exame de capacidade (idem, p. 29). As ideias reformistas surgiram após a II Guerra Mundial; na educação, a visibilidade foi maior a partir de 1970: massificação do ensino, alargamento da escolaridade obrigatória

e maior oferta formativa, com impacto no papel do professor, na formação inicial, na formação contínua, na melhoria do ensino e na qualidade das aprendizagens, logo, na ADD. No Estado Novo (1933-74), o controlo notou-se nas reitorias, aconselhadas a vigiarem a ideologia política dos docentes. Reitores e inspetores recorreram à observação das aulas e à verificação/validação de conhecimentos dos alunos como controlo e forma de AD. O processo de ADD era burocrático, administrativo, sem participação destes últimos. A revolução de 25 de abril de 1974 originou falta de controlo das autoridades administrativas na educação (Alves, 2013, p. 67, adapt.), mas o Estado recentralizou esta área. Antes de 1974, a ADD traduzia-se numa classificação de serviço (Medíocre, Suficiente, Bom e Muito Bom) da responsabilidade dos inspetores ou reitores. Entre 1974-86 não foi objeto de interesse, pois representava o passado, uma forma de controlo (cit. em Matos, 2014, pp. 44-47, adapt.; cit. em Afonso, 2016, p. 101).

Com a Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei nº 46/86, de 14 de outubro), a ADD foi considerada na agenda política, surgindo associada ao DPP: leia-se “a formação suficientemente diversificada, de modo a assegurar o complemento, aprofundamento e atualização de conhecimentos e de competências profissionais, bem como possibilitando a mobilidade e progressão na carreira” (cf. art.º 35º, LBSE). O seu art.º 36, Cap. IV, dispõe que a progressão na carreira deve reportar-se “à avaliação de toda a atividade desenvolvida, individualmente ou em grupo, na instituição educativa, no plano da educação e do ensino e da prestação de outros serviços à comunidade, bem como às qualificações profissionais, pedagógicas e científicas”. Até 1989, a avaliação era de Bom e a progressão automática. Com o DL nº 139-A/1990, que aprova o primeiro ECD, os docentes viram reunidos todos os pressupostos até aí reivindicados em matéria de ADD. O ECD fazia prever mudanças profundas, como: a progressão na carreira dependeria da ADD, “onde a consideração do mérito fosse um elemento de seleção para aceder a patamares superiores da carreira” (Alves, 2013, p. 72). Com o DR nº 14/92, de 4 de julho, surgiu “um modelo de ADD, no qual consta que o docente deve elaborar um *relatório crítico* e frequentar *formação contínua creditada*. O presidente do Conselho Diretivo é o responsável pela avaliação que atribui as menções qualitativas *Satisfaz/Não Satisfaz*, embora um júri de avaliação se pronuncie acerca da atribuição dessas menções” (Alves, 2016). De acordo com Simões, (1998, p. 241), impulsionou a dinâmica da ADD, regulamentando-se os procedimentos. A formação contínua foi valorizada no sentido da dignificação da carreira e do DPP, com impacto na progressão da carreira. Contudo,

vários autores referiram tratar-se de um sistema excessivamente *burocrático* (cit. em Chaves, 2020, pp. 44-47).” O DL nº 1/98 publica um novo ECD; traz uma maior valorização dos docentes e um aumento das suas responsabilidades. A avaliação tem como referência a qualidade do DPD e, por base, a autoavaliação. A formação contínua é garantida e é alterado o regime de progressão da carreira docente, sendo extintas as regras de acesso ao 8º escalão. Segundo Alves (2016, p. 143), “os documentos dos docentes são apreciados por uma *comissão especializada*, cabendo ao órgão de gestão atribuir as menções qualitativas *Satisfaz/Não Satisfaz*.” O art.º 45º estatui que o docente pode requerer a menção *Bom*, cabendo à *comissão especializada pela avaliação* apreciar.

Estudos de opinião sobre a implementação do modelo e as suas repercussões refletem que o propósito formativo dos professores era pura miragem: os docentes produzem um *documento de reflexão crítica*, descritivo e, muitas vezes, exíguo em reflexão, considerando-o um mero veículo para progressão na carreira. (...) a apreciação do doc. não prevê a análise e discussão das práticas letivas, nem a comprovação da veracidade das afirmações nele proferidas. Fazer depender a avaliação do professor de uma única fonte de avaliação, produzida pelo próprio, foi considerada insuficiente e pouco credível. Para Pacheco e Flores (1999, p. 189), “o *relatório de reflexão crítica* era um instrumento de credibilidade duvidosa, que não equivale a uma avaliação rigorosa, pois não é julgado por avaliadores específicos em função de referentes criteriosamente definidos, sendo uma tarefa de rotina administrativa com a finalidade de confirmar um propósito de certificação”. Curado (2004, p. 294), após estudos realizados, partilha da opinião de que esses doc. de reflexão crítica eram mais descritivos do que reflexivos. A política de ADD tem sido encarada como um instrumento para a progressão na carreira e não como uma forma de promover o DPP e das escolas (como cit. em Chaves, 2020, p.47, adaptado).”

O DL nº 240/2001, de 30 de agosto, “define o *perfil geral* de desempenho profissional do educador de infância e do professor dos ens. básico e secundário. Apresenta quatro dimensões orientadoras do perfil geral do desempenho profissional docente: i) dimensão profissional, social e ética (dimensão transversal); ii) dimensão do desenvolvimento do ensino e da aprendizagem; iii) dimensão de participação na escola e de relação com a comunidade; iv) dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida – Formação contínua e desenvolvimento profissional” (Alves, 2016, p. 143). Acresce o DL nº 241/2001, que aprova os *perfis de desempenho específicos* de cada qualificação profissional para a docência. A partir de 2007, introduziram-se alterações ao ECD

conducentes a mudanças nas práticas de ADD, muito contestadas. Na parte introdutória do DL n.º 15/2007, o próprio Ministério da Educação reconhece as limitações da ADD: “a AD, com raras exceções apenas, converteu-se num simples procedimento burocrático, sem qualquer conteúdo”. A hierarquização da carreira docente em duas categorias – *Professor* e *Professor titular* – gerou bastante desconforto e controvérsia.” No DL n.º 15/2007, o regime de ADD é mais exigente, com efeitos na progressão na carreira; premeia o mérito e valoriza a componente letiva. As percentagens para atribuição das classificações de Muito Bom e Excelente dependem dos resultados do AE na Avaliação Externa. A desmotivação originou e adensou públicas e notórias manifestações dos docentes nas ruas e uma forte pressão das organizações sindicais sobre as instâncias governamentais, de que a CADA e a jurisprudência também fazem prova. Segundo Chaves, (2020, p. 48, adapt.), “as pressões, nomeadamente a influência dos princípios e objetivos delineados pelo SIADAP, desde 2004, terá impulsionado a sétima versão do ECD.” Quanto aos objetivos da ADD contemplados no ECD, pode ler-se: no n.º 2 do art.º 40.º, que “A ADD visa a melhoria dos resultados escolares dos alunos e da qualidade do serviço educativo e das aprendizagens e proporcionar orientações para o DPP no quadro de um sistema de reconhecimento do mérito e da excelência. No n.º 3 do art.º 40º foram especificados os objetivos a alcançar com a ADD, aludindo-se aos seus contributos: a) melhorar a prática pedagógica do docente; b) contribuir para a valorização e aperfeiçoamento individual do docente; c) permitir a inventariação das necessidades de formação do pessoal docente; d) detetar os fatores que influenciam o rendimento profissional do pessoal docente; e) diferenciar e premiar os melhores profissionais; f) facultar indicadores de gestão em matéria de pessoal docente; g) promover o trabalho de cooperação entre os docentes, tendo em vista a melhoria dos resultados escolares; h) promover a excelência e a qualidade dos serviços prestados à comunidade”. “A discussão sobre o novo modelo de ADD foi tema de debate político. A necessidade de avaliação dos professores já não era posta em causa, mas sim, o “modelo” a aplicar”, (Chaves, 2020, p. 48, adapt.).

No que respeita o modelo 1, “o sistema de ADD, alterado sob a responsabilidade da ex-Ministra da Educação M. L. Rodrigues (DL n.º 15/2007, de 19 de janeiro, e DR n.º 2/2008, de 10 de janeiro) teve um impacto significativo na vida das escolas e dos docentes (observando-se as suas limitações). As alterações principais prenderam-se com a admissão e progressão na carreira, pois a legislação estabelecia uma relação clara entre

ambas. Porém, o principal objetivo do modelo de avaliação era melhorar os resultados escolares e a qualidade da aprendizagem. A aplicação destas alterações criou uma situação complexa e incerta nas escolas, eventualmente pela: i) não ocorrência de alterações significativas na ADD nas últimas décadas e a falta de uma *cultura avaliativa* em Portugal (Roldão, 2003); ii) existência de problemas no modelo proposto e no seu processo de implementação; iii) prática de rotinas corporativas, organizacionais e individuais defensivas; iv) relação estabelecida entre a política de ADD e outras medidas políticas tomadas no âmbito da educação. O Projeto ADDin visou compreender as razões do fenómeno de ADD em Portugal. Os principais resultados do Projeto apontaram para uma *cultura profissional* docente de resistência às políticas que produzem desigualdades, de resistência ao controlo e à aceitação de alterações de referentes legais, sem envolvimento e negociação com os docentes. O processo de ADD foi considerado intransigente, concretizando-se de forma pouco clara, pouco organizada e muito rápida, não facultando as bases necessárias para que a *cultura de avaliação* se instalasse numa lógica de DPP. Com base na perceção dos docentes, concluiu-se que o processo de ADD não trouxe grandes benefícios e não se traduziu num acréscimo de qualidade, “de um modo geral, as abordagens, métodos e instrumentos utilizados não foram rigorosos e não favoreceram a equidade na avaliação (eg., a observação de aulas não abrangia o universo de todos os professores e tinha por base um número reduzido de aulas, levantando ainda dúvidas quanto às competências do avaliador e colocando-se em causa a sua legitimidade); o processo de avaliação continha um elevado grau de subjetividade, pouca precisão e fiabilidade, com o risco de não traduzir a qualidade do trabalho do professor (Machado, Alves & Nilza Costa (2013, pp. 7-10).” Para que a ADD tenha os efeitos desejados, é importante o modo como os docentes a aceitam; o processo é muito *burocratizado*: de acordo com o nº 2 do art.º 44º, devem ser utilizados instrumentos de registo normalizados: fichas de avaliação e de autoavaliação. Ao abrigo do art.º 44º, a avaliação é feita em três fases: i) preenchimento das fichas de avaliação pelo Coordenador do Departamento; ii) preenchimento das fichas de avaliação pela Direção; iii) preenchimento das fichas de autoavaliação. Questiona-se o preenchimento da ficha de autoavaliação, dado que apenas é analisada após a proposta de classificação e respetiva avaliação. Nos termos do nº 4 do art.º 17º do DR nº 2/2008, “elemento a considerar na AD, os seus resultados não são vinculados para a classificação a atribuir” (Alves, M. (2016, pp. 148-149, adapt.). A propósito deste último normativo:

“ameaça as rotinas, o medo da mudança e do desconhecido, o medo da competição (por causa das quotas), o corporativismo, o aumento da ansiedade e, por fim, a adoção de práticas organizacionais individuais defensivas” (Ventura (2008), cit. em Alves, 2016, p. 150, *adapt.*), o que, ainda hoje, se manifesta.

O processo de ADD regulamentado pelo DR n.º 2/2008 propõe a “definição e a concretização de um regime de avaliação que distingue o mérito (o art.º 3º indica os três objetivos da ADD: *i*) promover o aperfeiçoamento das práticas, *ii*) garantir a diferenciação pelo mérito, *iii*) definir uma regulação mais rigorosa na progressão da carreira; no art.º 4º referem-se concretamente os aspetos que devem ser avaliados: *i*) a vertente profissional e ética, *ii*) o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, *iii*) a participação na escola e a relação com a comunidade educativa, *iv*) o desenvolvimento e formação profissional ao longo da vida; no art.º 6º apresentam-se os Elementos de Registo e, no art.º 8º, os Elementos de Referência (Afonso, 2016). O DR nº4/2008 define a composição e o modo de funcionamento do Conselho Científico para a avaliação de professores; o Desp. nº 6753/2008 designa os membros do Conselho Científico de avaliação. A ADD continuou a gerar dúvidas, descontentamento e conflitos; a contestação foi preponderante durante o 1º ciclo avaliativo (2007/2009) nas escolas portuguesas. O relatório da OCDE (2009), resultante de estudos realizados ao regime de ADD em Portugal, teceu duras críticas. Destacam-se os fatores que dificultaram a implementação do modelo de ADD: práticas de formação pouco centradas nas necessidades do docente e da escola; ausência de momentos de reflexão e de partilha; práticas de supervisão pedagógica restringidas e presentes, quase exclusivamente, no âmbito da formação inicial, a avaliação da componente científico-pedagógica e a correspondente observação de aulas por um professor titular, cuja legitimidade de funções era posta em causa. As escolas passaram a estar focadas em tarefas até aí inexistentes: construção de instrumentos de registo, preenchimento de fichas de autoavaliação e de avaliação, sessões de esclarecimentos e reuniões, gestão de conflitos pessoais e interpessoais. O foco era a consecução prática do processo, penalizando o emergir de um dos propósitos da avaliação docente, assente no DPP dos docentes” (Afonso, 2016, *adapt.*).

Após as dúvidas, controvérsias, descrença e desânimo gerados nos docentes pela ADD no 1º ciclo avaliativo, estes ansiavam alterações legislativas. Foi publicado o DL nº

75/2010, que introduziu mudanças no ECD. O regime de avaliação foi regulamentado pelo DR n.º 2/2010, que inseriu poucas alterações, sendo a mais significativa a extinção da categoria de professor titular, e alterações ao nível dos procedimentos e da organização do processo. A observação de aulas continuou obrigatória, mas apenas para os docentes que se encontrassem na transição para o 3.º e 5.º escalões da carreira docente: havia lugar a duas aulas observadas, em cada ano do ciclo avaliativo, condição obrigatória para obter as menções de *Muito Bom* e *Excelente*. Faziam parte do processo de avaliação do avaliado a apresentação obrigatória de um *Relatório de Autoavaliação* (realizado segundo as regras e padrões de uniformização definidos pelo MEC) e uma *Ficha de Avaliação Global*, assim como o doc. de registo das aulas observadas, nos casos em que tenha ocorrido. A apreciação do relatório de autoavaliação estava a cargo do professor relator, que a registava na ficha de avaliação global, propondo a avaliação nos diferentes domínios, bem como a classificação final e a menção qualitativa correspondente. O resultado da avaliação era expresso numa escala quantitativa correspondente de 1 a 10. De acordo com o art.º 22.º, do mesmo DR, Cap. II, Secção III, a avaliação final era efetuada pelo júri de avaliação que acrescentava, quando requerida, uma entrevista individual, visando uma análise e discussão conjunta dos elementos que constavam do processo (Chaves, 2020, adaptado).

“Mal teve início a implementação do segundo ciclo de avaliação docente - 2009/11 – começaram a surgir vozes dissonantes e em desacordo com algumas das práticas regulamentadas. Com base no relatório anual produzido em 2011 pelo Conselho Científico para Avaliação de Professores (CCAP), a partir de um estudo efetuado a uma Rede de Escolas portuguesas associadas a este organismo, foram apresentados aspetos positivos e negativos ao 2.º ciclo de avaliação docente. Os *aspetos positivos* foram tímidos, mas considerou-se que “não se pode desvalorizar as aprendizagens que, desde o 1.º ciclo de avaliação, têm vindo a ser adquiridas e incorporadas nas escolas e que têm permitido uma maior facilitação de procedimentos”, “as alterações esperadas, em termos de DPP, de supervisão construtiva entre pares e de melhoria das práticas, decorrem de um modo lento e pouco sustentado; quanto aos constrangimentos, salientam-se: a utilização de padrões de desempenho como referencial da avaliação introduziu dificuldades, nomeadamente, quando algumas escolas procederam a adaptações dos padrões, por forma a contextualizá-los à sua realidade, o que tornou o processo muito moroso; a falta de formação especializada dos avaliadores; o fraco reconhecimento das implicações do

processo de avaliação no DPP; “desmotivação e indiferença” face ao processo de avaliação, atendendo ao congelamento da carreira docente; “publicação tardia dos normativos e alguma ambiguidade na interpretação dos mesmos” (CCAP, 2011, p. 28, adapt.). O segundo ciclo de avaliação, tal como o anterior, decorreu sob o olhar atento do CCAP, que foi emitindo *relatórios, recomendações e pareceres*, em função do acompanhamento e monitorização que foi efetuando nas escolas. Em 2011, com as alterações governamentais, a Assembleia da República apresenta duas Resoluções com recomendações ao governo, no sentido de simplificar o processo de ADD e aplicar um regime diferente, menos burocrático, mais consensual e expedito, e em sintonia com as associações sindicais representativas dos docentes (Chaves, 2020, pp. 53, 54).

O XIX Governo Constitucional anunciou a reformulação do modelo de ADD. O DL nº 41/2012 procede à 11ª alteração do ECD, aprovado pelo DL nº 139-A/90, de 28 de abril. Os artigos 40º a 49º do ECD definem as grandes linhas de orientação do novo regime de ADD. Orientado para a melhoria dos resultados escolares e da aprendizagem e para a diminuição do abandono escolar, pretende valorizar a atividade letiva. Em 2012 ocorrem alterações ao ECD, pelo DL nº 41/2012; reforma-se o modelo de ADD, para repor um ambiente de estabilidade e de confiança nas escolas. Nas notas introdutórias do novo ECD pode ler-se que a ADD assenta na “simplicidade, na desburocratização dos processos e na sua utilidade, tendo em vista a revitalização cultural das escolas e uma maior responsabilidade profissional”. No sentido de regulamentar os princípios e objetivos da ADD, delineados no ECD, é publicado o DR nº 26/2012, de 21 de fevereiro. Importa focarmo-nos, de seguida, no vigente modelo de avaliação do desempenho docente.

1.4. Modelo de Avaliação do Desempenho Docente vigente: Decreto Regulamentar nº 26/2012, de 21 de fevereiro

A 1 de janeiro de 2011, o tempo de serviço para progressão na carreira docente voltou a “congelar”, situação que se prolongou até 1 de janeiro de 2018 e teve impacto nas diversas manifestações públicas dos docentes e das Organizações sindicais, que, desde logo, manifestaram descontentamento e revolta. Deste modo, parece possível apontar-se uma fase de estagnação da ADD, pois não se produziram efeitos práticos de progressão na carreira. O MEC chegou a suspender a observação de aulas, embora se tenha dado

continuidade à avaliação interna do desempenho docente. Com a publicação do DR nº 26/2012, de 21 de fevereiro, o ano letivo de 2011/12 foi considerado o ano de mudança em matéria de ADD. Se compararmos este modelo de avaliação com os anteriores, podemos indicar as *alterações mais significativas*, que o distinguem dos demais: i) não se alude aos “Padrões de Desempenho Docente” do modelo anterior, a nível nacional, nem ao Conselho Científico para a Avaliação dos Professores (CCAP); ii) a SADD substitui o CCAD; iii) a *periodicidade da ADD* deixa de se concretizar em ciclos de dois anos: “os ciclos de avaliação dos docentes integrados na carreira coincidem com o período correspondente aos escalões da carreira docente” (cf. nº 1 do art.º 5º). A ADD efetua-se por ciclos de avaliação (4 anos em todos os escalões, salvo no 5º, cuja duração é de 2 anos; iv) a *natureza da avaliação* passou a ter duas componentes: *interna e externa*; v) a *componente interna da avaliação* é realizada na ENA/AE do avaliado, por um *avaliador interno*. Nos termos do nº 1 do art.º 14º, o avaliador interno “é o coordenador do departamento curricular ou quem este designar, considerando-se para este efeito, preferencialmente, os requisitos constantes do art.º 13º, para a seleção do avaliador externo”. Ao abrigo do nº 2 do art.º 14º, “na impossibilidade de aplicação dos critérios previstos no número anterior, não há lugar à designação, mantendo-se o coordenador de departamento curricular como avaliador”. Ao avaliador interno “compete a AD das atividades realizadas pelos avaliados nas dimensões previstas no art.º 4º: “A) científica e pedagógica; B) participação na escola e relação com a comunidade; C) formação contínua e desenvolvimento profissional”, “através do(s): a) Projeto docente do avaliado” (continua opcional), “b) Doc. de registo e avaliação aprovado pelo Conselho Pedagógico, c) os Relatórios de autoavaliação” anuais e obrigatórios”, cf. art.º 14º *in fine*; compete-lhe ainda “acompanhar os docentes em período probatório”; vi) a *componente externa da avaliação* é realizada por um *avaliador externo* ao AE/ENA, devendo reunir os requisitos cumulativos elencados no art.º 13º: “a) estar integrado em escalão igual ou superior ao do avaliado; b) pertencer ao mesmo GR; c) ser titular em AD ou supervisão pedagógica ou deter experiência profissional em supervisão pedagógica”. Deve ainda pertencer a uma bolsa de avaliadores externos cuja gestão compete aos CFAE. A *componente externa da ADD* foca-se na *dimensão científica e pedagógica*, exige *observação de aulas* e aplica-se de forma obrigatória aos docentes que integram o 2º e 4º escalões da carreira docente, aos docentes em período probatório, aos professores que tenham obtido a menção de Insuficiente e aos docentes que requeiram a atribuição de Excelente, sendo facultativa para os restantes; vii) a criação de um *regime especial* de ADD, que abrange os docentes

posicionados nos 8º, 9º e 10º escalões, bem como o Subdiretor, Adjunto, Assessor de direção, Coordenador de Departamento curricular e o Avaliador interno por este designado; viii) a construção de documento de registo e avaliação.

No âmbito da *interpretação jurídica* do DR nº 26/2012, o modelo vigente de ADD desenvolve-se de acordo com os *princípios* consagrados no art.º 39º da LBSE e no respeito pelos *princípios e objetivos* que enformam o SIADAP, incidindo sobre a atividade desenvolvida e tendo em conta as qualificações profissionais, pedagógicas e científicas do docente. Nos termos definidos no ECD, nomeadamente no nº 2 do art.º 40º, “a ADD visa a melhoria da qualidade do serviço educativo e das aprendizagens e proporciona orientações para o DPP, no quadro de um sistema de reconhecimento do mérito e da excelência”. Importa compreendermos a complexidade da ADD, para que possamos sustentar perspetivas e decisões fundamentadas sobre esta matéria.” Nos termos do n.º 3 do art.º 40.º do ECD, constituem ainda “*objetivos* da ADD: i) contribuir para a melhoria da prática pedagógica do docente; contribuir para a valorização do trabalho e da profissão docente; identificar as necessidades de formação do pessoal docente; detetar os fatores que influenciam o rendimento profissional do pessoal docente; diferenciar e premiar os melhores profissionais no âmbito do sistema de progressão da carreira docente; facultar indicadores de gestão em matéria de pessoal docente; promover o trabalho de cooperação entre os docentes, tendo em vista a melhoria do seu desempenho; promover um processo de acompanhamento e supervisão da prática docente; promover a responsabilização do docente quanto ao exercício da sua atividade profissional.” Porém, segundo Sarmiento (2015, p. 27), “a AD não se esgota nos objetivos de um sistema de gestão do desempenho, com o qual não deve ser confundido.”

A ADD desenvolve-se nos termos previstos no DR nº 26/2012 e demais legislação complementar. Este diploma revoga o DR nº 2/2010 e “visa simplificar o processo de avaliação, embora deva ser exigente e rigoroso. A atividade letiva é valorizada e pretende-se criar condições para que as escolas e os docentes se recentrem no essencial: o ensino e a aprendizagem”. No Preâmbulo constam os princípios que presidiram ao novo regime de ADD instituído na 11ª alteração ao ECD (DL nº 41/2012, de 21 de fevereiro). O sistema de ADD visa, nos termos do art.º 3º do DR nº 26/2012, a melhoria da qualidade do serviço educativo e da aprendizagem, o DPP, e deve permitir diagnosticar as necessidades de formação dos docentes (cf. art.º 40º, ECD). O seu *objeto* é a regulamentação do sistema do desempenho do pessoal docente estabelecido no ECD (cf. art.º 1º, *Capítulo I*) e o

âmbito (cf. art.º 2º) a sua aplicação aos docentes integrados na carreira, em regime probatório, e aos docentes em regime de contrato de trabalho a termo resolutivo. No *Capítulo II*, Regime geral da avaliação do desempenho, as dimensões do desempenho do pessoal docente estão preceituadas no art.º 4º: *A) Científica e pedagógica; B) Participação na escola e relação com a comunidade; C) Formação contínua e desenvolvimento profissional.*” Preceitua o art.º 6º que a avaliação tem como referência os objetivos e as metas do Projeto Educativo, assim como os parâmetros estabelecidos pelo Conselho Pedagógico, para cada uma delas.

Quanto à *natureza da avaliação*, de acordo com o art.º 7º, a ADD passa a ser constituída por duas componentes: uma, *interna*, (realizada em todos os escalões e efetuada ao nível do AE); outra, *externa*, com observação de aulas, por avaliadores externos, que integram uma bolsa de avaliadores de todos os GR, regulamentada em diploma para o efeito. Esta centra-se apenas na dimensão científica e pedagógica e é obrigatória para os docentes em período probatório, para os docentes integrados no 2.º e 4.º escalões da carreira docente, para os docentes que tenham por objetivo aceder à menção de *Excelente* em qualquer dos escalões da carreira docente e ainda para os docentes integrados na carreira, que obtenham a menção de *Insuficiente*. Nos termos do art.º 8º, são *intervenientes* no processo de ADD: “a) o *presidente do conselho geral*; b) o *diretor*; c) o *conselho pedagógico*; d) a *SADD*; e) os *avaliadores internos* e os *avaliadores externos*; f) os *avaliados*”. Ao abrigo do art.º 9º, compete ao *Presidente do Conselho Geral*: “a) homologar a proposta de decisão do recurso previsto no art.º 25º; b) notificar o diretor para os efeitos previstos no nº 4 do art.º 25º.” Quanto ao *Diretor*, preceitua o nº 1 do art.º 10º que “o processo de AD do pessoal docente é da responsabilidade do diretor, cabendo-lhe assegurar as condições necessárias à sua realização” e ainda, na alínea a) do ponto 2, proceder à avaliação dos docentes referidos no artigo 27º”, avaliados no *regime especial*: “a) posicionados no 8º escalão da carreira docente, desde que, nas avaliações efetuadas ao abrigo de legislação anterior à data de entrada em vigor do DL nº 15/2007, de 19 de Janeiro, tenham obtido a classificação de, pelo menos, Satisfaz, e que, nos termos do presente DR, tenham obtido, pelo menos, a classificação de Bom; b) posicionados no 9º e 10º escalões da carreira docente; c) que exerçam funções de Subdiretor, Adjunto, Assessor de direção, Coordenador de Departamento curricular e o Avaliador por este designado. Compete ao Diretor, nos termos da alínea b) do art.º 10, “apreciar e decidir as reclamações, nos processos em que foi avaliador”. Ao *Conselho Pedagógico* compete, de acordo com o

art.º 11º: “a) eleger os quatro docentes que integram a SADD; b) aprovar o documento de registo e avaliação do desenvolvimento das atividades realizadas pelos avaliados nas dimensões previstas no art.º 4º; c) aprovar os parâmetros previstos na alínea b) do nº 1 do art.º 6º.” À SADD, “constituída pelo Diretor, que preside, e por quatro docentes eleitos de entre os membros do Conselho Pedagógico, compete: a) aplicar o sistema de AD tendo em consideração o projeto educativo do AE/ENA e o serviço distribuído ao docente; b) calendarizar os procedimentos de avaliação; c) conceber e publicitar o instrumento de registo e avaliação do desenvolvimento das atividades realizadas pelos avaliados nas dimensões previstas no art.º 4º; d) acompanhar e avaliar todo o processo; e) aprovar a classificação final, harmonizando as propostas dos avaliadores e *garantindo* a aplicação das percentagens de diferenciação dos desempenhos; f) apreciar e decidir as reclamações, nos processos em que atribui a classificação final; g) aprovar o plano de formação previsto na alínea b) do nº 6 do art.º 23º sob proposta do avaliador (cf. art.º 12º)”.

No que respeita à *Avaliação Externa*, importa aludir ao perfil do *avaliador externo*, estatuído no art.º 13º, este “integra uma bolsa de avaliadores, que os CFAE gerem, e deve reunir “os seguintes requisitos cumulativos: a) estar integrado em escalão igual ou superior ao do avaliado; b) pertencer ao mesmo GR do avaliado; c) ser titular de formação em avaliação do desempenho ou supervisão pedagógica ou deter experiência profissional em supervisão pedagógica. Ao avaliador externo compete proceder à avaliação externa da dimensão científica e pedagógica dos docentes (nº 2), através da observação de aulas aos avaliados, com o objetivo de reconhecer a qualidade do seu desempenho. Parece útil trazer à colação o Desp. nº 13981/2012, que define os parâmetros nacionais para a avaliação externa desta dimensão. Ao abrigo do seu art.º 3º, o avaliado deve “orientar a sua ação em benefício da aprendizagem dos alunos, selecionar as melhores abordagens de ensino, analisar as suas aulas sob o ponto de vista da eficácia dessas abordagens; criar um ambiente educativo favorável à aprendizagem; ter presente a especificidade dos papéis de aluno e educador/professor. No seu art.º 4º, relativamente aos parâmetros para a avaliação externa, pode ler-se que esta “se efetua com base nos parâmetros “científico” e “pedagógico”, com igual ponderação de 50% na classificação final”. Importa, nesta sede, aclarar: no “Parâmetro científico (50%): reporta-se aos conteúdos disciplinares (40%); integra conhecimentos (de língua portuguesa) que enquadram e agilizam a aprendizagem de conteúdos disciplinares (10%), (cf. art.º 5º do Desp. nº 13981/2012); Parâmetro pedagógico (50%): integra os elementos didáticos que representam 40% da

percentagem prevista, nos seguintes aspetos: a) estruturação da aula para lecionar os conteúdos previstos e alcançar os objetivos; b) evolução da aprendizagem e orientação das atividades; c) acompanhamento da prestação dos alunos e informação aos mesmos sobre a sua evolução. Integra os elementos relacionais, que representam 10% e que incidem nos seguintes aspetos: funcionamento da aula com base em regras que acautelem a disciplina; envolvimento dos alunos e a sua participação nas atividades; estímulos com vista à melhoria da aprendizagem” (cf. art.º 6º do Desp. nº 13981/2012, de 26 de outubro).

Enquanto na *Avaliação Interna* é o AE/ENA que define os parâmetros de análise, integrando-os nas 3 dimensões do perfil do docente, a *Avaliação Externa* é coordenada pelos CFAE e rege-se apenas pela dimensão “Científica e Pedagógica: dimensão prática (sala de aula), integrada em parâmetros nacionais: da observação à classificação; recolha de dados/observação; tomada de decisão e classificação.

O artigo 14º, cuja epígrafe é “*avaliação interna*”, dispõe, no n.º 1, que “o avaliador interno é o coordenador de departamento curricular ou quem este designar, considerando-se, para este efeito, preferencialmente, os requisitos constantes do artigo anterior, para a seleção do avaliador externo; na impossibilidade de aplicação dos critérios previstos no número anterior não há lugar à designação, mantendo -se o coordenador de departamento curricular como avaliador (nº 2)”. Se bem que este artigo possa levantar dúvidas na interpretação, que, segundo parece, são do domínio linguístico, do ponto de vista jurídico não haverá, nesta sede, um poder discricionário do coordenador de departamento em designar outro avaliador interno, julgando-se que lhe caberá fazê-lo sempre que o coordenador de departamento não reunir, para efeitos da avaliação interna, os mesmos requisitos constantes do artigo anterior atinentes ao avaliador externo, até porque, se assim não fosse, poderia haver situações em que o coordenador de departamento não reuniria condições para, cientificamente, avaliar um docente de outro GR ou situar-se em escalão inferior, corroborado por (Alves, 2016, p. 147). Nos termos do n.º 3, art.º 14º, pode ler-se que “compete ao avaliador interno a avaliação do desenvolvimento das atividades realizadas pelos avaliados nas dimensões previstas no artigo 4º por meio de: a) Projeto docente, sem prejuízo do disposto do nº 4, artigo 17º; b) doc. de registo e avaliação aprovado pelo conselho pedagógico; c) relatórios de autoavaliação.

A calendarização do processo de ADD (cf. art.º 15º) é decidida em cada AE/ENA, pela SADD, em coordenação com os avaliadores. O art.º 16º dispõe os *doc. que constituem o*

procedimento de avaliação: “a) projeto docente, sem prejuízo do disposto do nº 4 do artigo seguinte; b) doc. de registo de participação nas dimensões previstas no art.º 4º; c) relatório de autoavaliação e o respetivo parecer elaborado pelo avaliador”. Regra geral, “a observação de aulas (art.º 18º) é facultativa (nº 1), sendo obrigatória nos casos específicos elencados no nº 2: a) *docentes em período probatório*; b) *docentes integrados no 2.º e 4.º escalão da carreira docente*; c) *para atribuição da menção de Excelente, em qualquer escalão*; d) *docentes integrados na carreira que obtenham a menção de Insuficiente*. No nº 3: a obs. de aulas compete aos avaliadores externos, que registam as observações. No nº 4 pode ler-se: a observação de aulas corresponde a um período de 180 minutos, distribuído por, no mínimo, dois momentos distintos, num dos dois últimos anos escolares anteriores ao fim de cada ciclo de avaliação do docente integrado na carreira. No nº 5: a observação de aulas dos docentes integrados no 5º escalão da carreira docente é realizada no último ano escolar anterior ao fim de cada ciclo avaliativo. No nº 6: para o efeito previsto na alínea c) do nº 2, a obs. de aulas deve ser requerida pelo avaliado ao diretor, até ao final do primeiro período do ano escolar anterior ao da sua realização. No nº 7: não há lugar à observação de aulas dos docentes em regime de contrato a termo”.

De acordo com o art.º 19º, “o *relatório de autoavaliação* é anual; tem como objetivo envolver o avaliado na identificação de oportunidades de desenvolvimento profissional, na melhoria dos processos de ensino e nos resultados escolares dos alunos.” Trata-se de um “documento de reflexão individual sobre a atividade desenvolvida, que incide sobre: a prática letiva, as atividades promovidas, a análise dos resultados, o contributo para os objetivos e as metas fixadas no projeto educativo, e formação realizada e o seu contributo para a melhoria da ação educativa. A omissão da entrega do relatório de autoavaliação, por motivo injustificados nos termos do ECD, implica a não contagem do tempo de serviço do ano escolar em causa, para efeitos de progressão na carreira docente.” Para Alves, M. (2016) “há quem considere este relatório irrelevante: (...) o docente é juiz em causa própria, naturalmente, realçará os pontos fortes e, certamente, omitirá, ou pelo menos, minimizará os seus pontos fracos. Contudo, os docentes dão o seu melhor na prática letiva e desejam, acima de tudo, o sucesso escolar de todos os seus alunos.”

O *resultado da avaliação* a atribuir em cada ciclo de avaliação, expresso numa escala graduada de 1 a 10 valores, é estatuído no nº 1, art.º 20º. As classificações quantitativas são ordenadas de forma crescente por universo de docentes, de modo a proceder à sua conversão nos termos do nº 3: as classificações quantitativas são convertidas em menções

qualitativas nos seguintes termos: a) *Excelente*, se, cumulativamente, a classificação for igual ou superior ao percentil 95, não for inferior a 9 e o docente tiver tido aulas observadas; b) *Muito Bom*, se, cumulativamente, a classificação for igual ou superior ao percentil 75, não for inferior a 8 e não tenha sido atribuída ao docente a menção *Excelente*; c) *Bom*, se, cumulativamente, a classificação for igual ou superior a 6,5 e não tiver sido atribuída a menção de *Muito Bom* ou *Excelente*; d) *Regular*, se a classificação for igual ou superior a 5 e inferior a 6,5; e) *Insuficiente*, se a classificação for inferior a 5. Os percentis previstos no número anterior aplicam-se por universo de docentes, a estabelecer por Despacho dos membros do Governo responsáveis pelas áreas da AP e da educação (nº 4.). As percentagens referidas no nº 3 podem ser acrescidas por Despacho dos membros do Governo responsáveis pelas áreas da AP e da educação, tendo por referência os resultados obtidos pelo AE/ENA na respetiva avaliação externa (nº 5.) A atribuição das menções qualitativas de *Muito Bom* e *Excelente* depende do cumprimento efetivamente verificado de 95 % da componente letiva distribuída no decurso do ciclo de avaliação, relevando para o efeito as ausências legalmente equiparadas a serviço efetivo nos termos do ECD (nº 6)”.

Afigura-se importante destacar dois aspetos (cf. art.º 21º “*Avaliação final*”): i) a classificação final assume a distribuição seguinte: 60% dimensão científica e pedagógica (70% - avaliação externa (na sua observância!) + 30% avaliação interna); 20% dimensão participação na escola e relação com a comunidade; 20% dimensão formação contínua e desenvolvimento profissional; ii) o impacto da avaliação externa do AE/ENA na ADD. A SADD atribui a classificação final, após analisar e harmonizar as propostas dos avaliadores, garantindo a aplicação das percentagens de diferenciação dos desempenhos. A avaliação final é comunicada, por escrito, ao avaliado. Quando, para os efeitos previstos no art.º 21, for necessário proceder ao desempate entre docentes com a mesma classificação final na AD relevam, sucessivamente, os seguintes *critérios de desempate* (cf. art.º 22º): a) classificação obtida na dimensão científica e pedagógica; b) classificação na dimensão participação na escola e relação com a comunidade; c) classificação na dimensão formação contínua e desenvolvimento profissional; d) graduação profissional calculada nos termos do artigo 14.º do DL n.º 20/2006, de 31 de Janeiro, alterado pelo DL nº 51/2009, de 27 de fevereiro; e) tempo de serviço em exercício de funções públicas”. Os *efeitos da avaliação* estão previstos no art.º 23º: 1. A atribuição da menção *Excelente* num ciclo avaliativo determina a bonificação de um ano na

progressão na carreira docente, a usufruir no escalão seguinte. 2. A atribuição da menção de *Muito Bom* num ciclo avaliativo determina a bonificação de seis meses na progressão na carreira docente, a gozar no escalão seguinte. 3. A atribuição da menção de *Excelente ou de Muito Bom no 4.º e 6.º escalões* permite, nos termos no *ECD*, a progressão ao escalão seguinte sem a observação do requisito relativo à existência de vagas. 4. A atribuição da menção qualitativa igual ou superior a *Bom* determina: a) Que seja considerado o período do respetivo ciclo avaliativo para efeitos de progressão na carreira docente; b) A conversão da nomeação provisória em nomeação definitiva em lugar do quadro no termo do período probatório. 5. A atribuição da menção de *Regular* determina que o período a que respeita só seja considerado para efeitos de progressão na carreira após a conclusão com sucesso de um plano de formação com a duração de um ano proposto pelo avaliador ou avaliadores e aprovado pelo conselho pedagógico. 6. A atribuição da menção de *Insuficiente* implica os seguintes efeitos: a) A não contagem do tempo de serviço do respetivo ciclo avaliativo para efeitos de progressão na carreira docente e o reinício do ciclo de avaliação; b) A obrigatoriedade de conclusão com sucesso de um plano de formação com a duração de um ano que integre a observação de aulas, proposto pelo avaliador ou avaliadores e aprovado pelo conselho pedagógico. 7. O plano de formação referido no número anterior tem uma ponderação de 50 % na classificação final prevista no art.º 21º. 8. A atribuição aos docentes integrados na carreira de duas menções consecutivas de *Insuficiente* determina a instauração de um processo de averiguações. 9. A atribuição aos docentes em regime de contrato a termo de duas menções consecutivas de *Insuficiente* determina a impossibilidade de serem admitidos a qualquer concurso de recrutamento de pessoal docente nos três anos escolares subsequentes à atribuição daquela avaliação.

Na SECÇÃO V são elencadas, objetivamente, as Garantias deste modelo de avaliação: a reclamação, o recurso e as garantias de imparcialidade. No art.º 24º – Reclamação, pode ler-se no n.º 1 que “da decisão do Diretor ou da SADD, consoante o caso, cabe reclamação a apresentar pelo docente avaliado, no prazo de 10 dias úteis a contar da data da sua notificação.” De acordo com o n.º 2, “a decisão da reclamação é proferida no prazo máximo de 15 dias úteis, “e o n.º 3, “na decisão sobre a reclamação o diretor ou a SADD, consoante o caso, tem em consideração os fundamentos apresentados pelo avaliado e pelo avaliador, bem como todos os doc. que compõem o processo de avaliação.” Acresce o n.º 4 que “considera-se, para todos os efeitos, que a não apresentação de reclamação equivale

à aceitação da avaliação obtida.” O Recurso encontra-se estatuído no art.º 25º: n.º 1. “Da decisão sobre a reclamação cabe recurso para o Presidente do Conselho Geral a interpor no prazo de dez dias úteis a contar da data da sua notificação; n.º 2. A proposta de decisão do recurso compete a uma composição de três árbitros, obrigatoriamente docentes, cabendo a sua homologação ao Presidente do Conselho Geral; n.º 3. No recurso, o avaliado indica o seu árbitro e respetivos contactos; n.º 4. Recebido o recurso, o Presidente do Conselho Geral, ou quem o substitua nos termos do n.º 9, notifica o Diretor ou a SADD, para, em dez dias úteis, contra-alegar e nomear o seu árbitro; n.º 5. No prazo de cinco dias úteis após a apresentação das contra-alegações, o Presidente notifica os dois árbitros que se reúnem para escolher um terceiro árbitro, que preside: n.º 6. Na impossibilidade de acordo para a escolha do terceiro árbitro, este será designado pelo Presidente do Conselho Geral, no prazo de dois dias úteis, após o conhecimento da falta de acordo; n.º 7. No prazo de dez dias úteis, após o decurso de qualquer um dos prazos referidos nos n.ºs 5 e 6, os árbitros submetem a proposta de decisão do recurso à homologação do Presidente do Conselho Geral, ou quem o substituir nos termos do n.º 9; n.º 8. O prazo de homologação da proposta de decisão do recurso é de cinco dias úteis; n.º 9. Sempre que o Presidente do Conselho Geral não seja um docente, compete a este órgão eleger de entre os seus membros um docente para os efeitos previstos no presente artigo.” O art.º 26º *Garantias de imparcialidade*, preceitua que “Aos intervenientes no processo de avaliação é aplicável o disposto nos artigos 44º a 51º do Código do Procedimento Administrativo (CPA), relativos aos: impedimentos, escusa e suspeição.”

No que diz respeito aos *regimes especiais* de avaliação do desempenho, no art. 27º, CAP. III, consta o *procedimento especial de avaliação*, a saber: n.º 1 “(...) docentes: a) *posicionados no 8º escalão da carreira docente, desde que, nas avaliações efetuadas ao abrigo de legislação anterior à data de entrada em vigor do DL n.º 15/2007, tenham obtido a classificação de, pelo menos, Satisfaz, e que, nos termos do presente DR, tenham obtido pelo menos a classificação de Bom;* b) *posicionados no 9º e 10º escalões da carreira docente;* c) *que exerçam as funções de Subdiretor, Adjunto, Assessor de direção, Coordenador de Departamento curricular e o Avaliador por este designado.*” Preceitua o n.º 2 do mesmo artigo: “Os docentes referidos no n.º anterior entregam um relatório de autoavaliação no final do ano escolar anterior ao do fim do ciclo avaliativo”. De acordo com o n.º 3, “a omissão da entrega do relatório de autoavaliação, por motivo injustificado nos termos do ECD, implica a não contagem do tempo de serviço do ano escolar em

causa, para efeitos de progressão na carreira docente.” No nº 4, “o relatório previsto nos nºs anteriores consiste num doc. com um máximo de seis páginas, não lhe podendo ser anexados doc.”; no nº 5, “o relatório de autoavaliação é avaliado pelo Diretor, após parecer emitido pela SADD, considerando as dimensões previstas nas alíneas b) e c) do nº 1 do art. 4º.” Acresce o nº 6: “A classificação final do relatório de autoavaliação corresponde ao resultado da média aritmética simples das pontuações obtidas nas dimensões de avaliação previstas nas alíneas b) e c) no art.º 4º. Nos termos do nº 7 deste artigo, “a obtenção da menção de *Muito Bom e Excelente* pelos docentes identificados no nº 1 implica a sujeição ao regime geral de avaliação do desempenho.” O n.º 8 estatui que “os docentes integrados no 10º escalão da carreira docente entregam o relatório de autoavaliação quadrienalmente”; e o nº 9 dispõe que “os docentes que reúnam os requisitos legais para a aposentação, incluindo para aposentação antecipada, durante o ciclo avaliativo e a tenham efetivamente requerido, nos termos legais, podem solicitar a dispensa da ADD.

Nos termos do art.º 28º, *Avaliação dos Diretores*, “A AD dos diretores dos AE/ENA e dos diretores dos CFAE é estabelecida em diploma próprio.” O art.º 29º *Exercício de funções noutras organismo*, no nº 1, prende-se com a ADD dos docentes em exercício de funções em estabelecimentos ou instituições de ensino, dependentes ou sob tutela de outros ministérios, é objeto de regulamentação própria; no n.º 2, a correspondência entre a classificação obtida nos termos do regime geral do SIADAP, aplicável aos docentes em regime de mobilidade em organismos e serviços da AP, e as menções previstas no art.º 23.º, é estabelecida por Despacho dos membros do Governo responsáveis pela Educação e AP.”

O Capítulo IV – Disposições finais e transitórias, o art.º 30º dispõe: “nº 1. Após a avaliação do desempenho obtida nos termos do regime estabelecido no presente diploma, no final do primeiro ciclo de avaliação, e observando o princípio de que nenhum docente é prejudicado em resultado das avaliações obtidas nos modelos de avaliação do desempenho precedentes, cada docente opta, para efeitos de progressão na carreira, pela classificação mais favorável que obteve num dos três últimos ciclos avaliativos; nº 2. A classificação atribuída na observação de aulas de acordo com modelos de ADD anteriores à data de entrada em vigor do presente diploma pode ser recuperado, para efeitos do disposto nas alíneas b) e c) do nº 2 do art.º 18º, no primeiro ciclo de avaliação nos termos

do regime estabelecido pelo presente diploma; nº 3, para efeitos do número anterior, considera-se a classificação obtida nos domínios correspondentes à obs. de aulas na dimensão desenvolvimento do ensino e da aprendizagem; nº 4, o ano escolar 2011/2012 destina-se à conceção e implementação do instrumento de registo e avaliação e à formação dos avaliadores internos e externos, não havendo observação de aulas; nº 5, no ano escolar 2011/2012, os docentes em regime de contrato a termo são avaliados através de um procedimento simplificado a adotar pelo AE/ENA onde exercem funções ou com os quais celebram o último contrato a termo, relevando os elementos avaliativos obtidos nos contratos anteriores celebrados no mesmo ano; nº 6, durante o quarto ano de vigência do presente diploma, proceder-se-á à avaliação do regime de ADD por ele estabelecido, consultando, ouvidas as associações sindicais; segundo o nº 7, a regulamentação prevista no presente diploma será publicada no prazo máximo de 180 dias após a sua entrada em vigor. A norma do art.º 31º alude à revogação, pelo presente diploma, do DR nº 2/2010, de 23 de Junho. O DR nº 26/2012 entrou em vigor no dia seguinte ao da sua publicação (cf. art.º 32º); foi visto e aprovado em Conselho de Ministros de 22/12/2011. Presidente da República: ANÍBAL CAVACO SILVA; Primeiro-Ministro, Pedro Passos Coelho”.

1.5. Enquadramento do modelo vigente da ADD para a progressão na carreira

Desde logo, importa indicar os *requisitos* exigidos para a progressão na carreira docente (cf. *Nota Informativa* da DGAE, de 9 janeiro de 2018). Assim:

I. A progressão na carreira docente ao escalão seguinte depende da verificação cumulativa dos requisitos estabelecidos nos nºs 2 e 3 do art.º 37º do ECD, na redação dada pelo DL nº 41/2012, de 21 de fevereiro, e demais legislação complementar, designadamente, o DR nº 26/2012, de 21 de fevereiro, e o DL nº 22/2014, de 11 de fevereiro (regime jurídico da formação contínua de professores).

II. Requisitos para progressão na carreira: nº 2 do art.º 37º do ECD: tempo de serviço no escalão; avaliação do desempenho; formação contínua.

1.1. Período mínimo de serviço docente efetivo de permanência no escalão imediatamente anterior:

Tabela 3 – Escalões e Índices (*In* Nota informativa da DGAE, 9 de janeiro de 2018)

ESCALÕES E ÍNDICES									
1.º	2.º	3.º	4.º	5.º	6.º	7.º	8.º	9.º	10.º
167	188	205	218	235	245	272	299	340	370
PERÍODO MÍNIMO DE PERMANÊNCIA NO ESCALÃO									
4	4	4	4	2	4	4	4	4	-
Anos	Anos	Anos	Anos	Anos	Anos	Anos	Anos	Anos	-

1.1.1. Para cômputo do tempo de serviço, para efeitos de progressão na carreira, são contabilizados os dias efetivamente prestados no escalão e índice, contados desde a data de entrada no escalão, sendo descontados os períodos compreendidos entre: 30 de agosto de 2005 e 31 de dezembro de 2007 (=854 dias); 01 de janeiro de 2011 e 31 de dezembro de 2017 (=2557 dias).

Outros requisitos previstos no n.º 3 do art.º 37º do ECD: observação de aulas; obtenção de vaga (para aceder aos 5º e 7º escalões). É também útil considerar os *efeitos da avaliação*: bonificação do tempo de serviço (mestrado, 1 ano; doutoramento, 2 anos), (cf. art.º 48º compaginado com o art. 54º, do ECD).

1.6. Enquadramento legal do modelo atual para o Período Probatório:

O *corpus* legislativo aplicável ao período probatório é o seguinte:

- ECD (legislação complementar): DL n.º 139-A/90, de 28 de abril, e alterações posteriores;
- Perfil geral de desempenho do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário: DL n.º 240/2001, de 30 de agosto;
- ADD: DR n.º 26/2012;
- Regulação do período probatório: Despacho n.º 9488/2015, de 20 de agosto;
- Parâmetros nacionais da avaliação externa da dimensão científica e pedagógica: Despacho n.º 13981/2012, de 26 de outubro;

- Constituição e funcionamento da bolsa de avaliadores externos: Despacho normativo nº 24/2012, de 26 de outubro.

O período probatório destina-se a verificar a capacidade de adequação do docente ao perfil de desempenho profissional exigível e tem a duração mínima de um ano escolar, sendo cumprido no estabelecimento de educação ou de ensino onde aquele exerce a sua atividade docente (nº 1 do art.º 31º, do ECD). Durante o período probatório, o professor é acompanhado e apoiado, no plano didático, pedagógico e científico, por um docente acompanhante (nº 4 do art.º 31º, do ECD), sempre que possível, do seu GR, que se encontre posicionado no 4º escalão ou superior e que tenha tido, no mínimo, a menção qualitativa de Bom nas últimas avaliações de desempenho, sem prejuízo do disposto nas alíneas a) “seja detentor, preferencialmente, de formação especializada na área de organização educacional e desenvolvimento curricular, supervisão pedagógica ou formação de formadores”, e b) do nº 4 do art.º 31º do ECD “esteja, sempre que possível, posicionado nos dois últimos escalões da carreira e tenha optado pela especialização funcional correspondente”. Ao avaliador externo compete proceder à avaliação externa da dimensão científica e pedagógica dos docentes por ela abrangidos (nº 1 do art.º 13º, DR nº 26). Do período probatório constam o Plano Individual de Trabalho (PIT) e o Relatório de Autoavaliação (RAA). Os efeitos da avaliação do desempenho docente estão estatuídos na alínea b) do nº 4 do artigo 23º, do DR nº 26/2012: “a atribuição da menção qualitativa igual ou superior a *Bom* determina a conversão da nomeação provisória em nomeação definitiva em lugar do quadro no termo do período probatório.”

Importa atender às orientações que constam da *Nota Informativa da DGAE*, de 7 de outubro de 2022: ponto 4. *Aplicação do Despacho nº 9488/2015, de 20 de agosto*; ponto 8. “Ficam dispensados da realização do Período Probatório, em 2022/2023, os docentes que reúnam, cumulativamente, os seguintes requisitos: a) Contabilizem, pelo menos, 730 dias de serviço efetivo nos últimos cinco anos imediatamente anteriores ao ano escolar 2021/2022, ou seja, contabilizados entre o dia 1 de setembro de 2016 e o dia 31 de agosto de 2021, prestados em funções docentes no mesmo grupo de recrutamento em que o docente ingressou na carreira; b) Tenham, pelo menos, cinco anos de serviço docente efetivo com avaliação mínima de Bom, nos termos do ECD, ou seja, entre o ano escolar 2007/2008 e o ano escolar 2020/2021.

1.7. Enquadramento legal do modelo atual para a Ponderação curricular

Trata-se de um *procedimento especial de avaliação* cujo enquadramento normativo é o art.º 10º, do Despacho normativo nº 19/2012, de 17 de agosto. Sem prejuízo do disposto no nº 6 do art.º 40º do ECD, os docentes posicionados nos 8º, 9º e 10º escalões da carreira docente abrangidos pelo presente Despacho normativo (se for essa a sua opção através de requerimento apresentado ao diretor) são avaliados pela menção qualitativa que lhe tiver sido atribuída na última avaliação do desempenho. Esta norma apenas se aplica aos docentes que tenham obtido em todos os escalões da carreira docente a classificação mínima de *Bom* ou equivalente. A Reclamação e Recurso: regem-se pelo disposto nos artigos 24º e 25º do DR nº 26/2012. Os documentos da *Ponderação Curricular*: requerimento ao Diretor a solicitar a ADD por *ponderação curricular*; Modelo–Currículo a apresentar pelo docente Avaliado por *Ponderação Curricular*; Ficha: Classificação – ADD por Ponderação Curricular (a preencher pela SADD).

1.8. Correspondência entre o SIADAP e a ADD

O Despacho nº 12635/2012, de 27 de setembro, enquadra legalmente esta matéria. “A ADD em regime de mobilidade em serviços e organismos da AP é efetuada nos termos do regime geral do SIADAP. O DR nº 26/2012 determina que a correspondência entre a avaliação obtida nos termos daquele regime geral (SIADAP) e a classificação e menções qualitativas específicas previstas no art.º 46º do ECD é estabelecida por Despacho conjunto dos membros do Governo responsáveis pela educação e ciência e AP. Assim, nos termos do nº 2 do art.º 29º do DR nº 26/2012, determina-se: nº 1: A classificação final quantitativa da avaliação do desempenho a atribuir aos docentes em regime de mobilidade em serviços e organismos da AP, avaliados nos termos do SIADAP, é o resultado, arredondado às milésimas, da aplicação da seguinte fórmula: $CFQ = \frac{SCQ}{2NCQ}$ em que CFQ é a classificação final quantitativa; SCQ é a soma das classificações quantitativas obtidas em SIADAP; NCQ é o número de classificações quantitativas obtidas em SIADAP. No nº 2, a classificação final quantitativa é convertida em menção qualitativa, nos seguintes termos: De 9,000 a 10,000 — Excelente; De 8,000 a 8,999 — Muito bom; De 6,500 a 7,999 — Bom; De 5,000 a 6,499 — Regular; De 0 a 4,999 — Insuficiente. O nº 3 estatui a revogação do Despacho nº 18020/2010, publicado no DR, 2ª série, nº 234, de 3 de dezembro de 2010.”

1.9. Enquadramento legal do regime de exceção no sistema de ADD

Importa ainda mencionar o regime de exceção no sistema de ADD, enquadrado pela Portaria nº 15/2013, de 15 de janeiro. Este diploma define o regime de avaliação do desempenho dos docentes em exercício de funções docentes noutros ministérios, em regime de mobilidade a tempo parcial, nas escolas portuguesas no estrangeiro, e estabelece as regras para o reconhecimento da AD obtida pelos docentes em exercício de funções nas Regiões Autónomas, no ensino português no estrangeiro, nas escolas portuguesas no estrangeiro e pelos docentes agentes de cooperação.

1.10. Os intervenientes na “avaliação interna” e na “avaliação externa”

Importa continuar a ter em consideração as definições de determinados conceitos e a sua evolução, para os associarmos à ADD e melhor interpretarmos as perspetivas dos intervenientes no seu processo. Parece possível haver responsabilidades e preocupações comuns entre os intervenientes na ADD, mas é crucial assegurar que “a pessoa certa, com qualificações certas, está no local certo (Schneider, 2017, www.personasystem.com)”, para garantir a qualidade de um processo avaliativo.

O processo de ADD deve ser bem preparado. Uma avaliação bem feita melhora o desempenho individual e o desempenho organizacional, fazendo realçar a importância da avaliação e criando no avaliado uma perceção de justiça, o que o levará a melhorar o desempenho no futuro; é fundamental que a avaliação seja conduzida com espírito construtivo (Câmara, 2012, como cit. em Alves, 2016). Deste modo, parece ser útil e necessário envolver todos os intervenientes no processo de ADD. Alves (2016) defende que a ADD “constitui, uma ferramenta indispensável para a efetiva qualidade do sucesso educativo”, na obra que assim intitula. O DR nº 26/2012, no art.º 1º, do Cap. I, tem por *objeto* a regulamentação do sistema do desempenho do pessoal docente estabelecido no ECD (DL nº 41/2012). Para além da tutela (MEC), nos termos do artigo 8º deste normativo, são *intervenientes* no processo de ADD: “a) o *presidente do conselho geral*; b) o *diretor*; c) o *conselho pedagógico*; d) a *SADD* do conselho pedagógico; e) os *avaliadores internos* e os *avaliadores externos*; f) os *avaliados*”. Competências:

- Presidente do Conselho Geral – ao abrigo do artigo 9º, compete-lhe a) “homologar a proposta de decisão do recurso previsto no artigo 25º; b) notificar o diretor para os efeitos previstos no nº 4 deste artigo.”
- *Diretor* – nos termos do nº 1 do art.º 10º, “o processo de ADD é da sua responsabilidade, cabendo-lhe assegurar as condições necessárias à sua realização”; de acordo com a alínea a) do nº 2, “procede à avaliação dos docentes no *regime especial* (cf. artigo 27º). Compete ainda ao Diretor, nos termos da alínea b) do art.º 10, “apreciar e decidir as reclamações, nos processos em que foi avaliador”.
- Conselho pedagógico – compete-lhe (cf. art.º 11º): “a) eleger os quatro docentes que integram a SADD; b) aprovar o doc. de registo e avaliação do desenvolvimento das atividades realizadas pelos avaliados nas dimensões previstas no art.º 4º; c) aprovar os parâmetros previstos na alínea b) do nº 1 do art.º 6º.”
- SADD: “constituída pelo Diretor do AE, que preside, e por quatro docentes eleitos de entre os membros do conselho pedagógico”; “compete-lhe: a) aplicar o sistema de ADD, tendo em consideração o projeto educativo do AE/ENA e o serviço distribuído ao docente; b) calendarizar os procedimentos de avaliação; c) conceber e publicitar o instrumento de registo e avaliação do desenvolvimento das atividades realizadas pelos avaliados nas dimensões previstas no art.º 4º; d) acompanhar e avaliar todo o processo; e) aprovar a classificação final, harmonizando as propostas dos avaliadores e *garantindo* a aplicação das percentagens de diferenciação dos desempenhos; f) apreciar e decidir as reclamações, nos processos em que atribui a classificação final; g) aprovar o plano de formação previsto na alínea b) do nº 6 do art.º 23º, sob proposta do avaliador (cf. art.º 12º)”. Os procedimentos da SADD:
 1. Harmonização das classificações da ADD: apreciação dos relatórios com parecer do Diretor; preenchimento do doc. “Parecer de Relatório de ADD” – Docentes do Regime Especial; Docente Coordenador de Departamento do Regime Geral.
 2. Organização dos documentos dos Avaliadores Internos;
 3. Estabelecimento dos universos e critérios para determinar os *percentis* na atribuição das menções qualitativas de *Excelente* e de *Muito Bom* (“leitura convergente dos normativos legais em vigor e uniformização dos procedimentos seguidos pelos AE/ENA (in Nota Informativa da DGAE, de 15 de junho de 2020).” A incluir na Ata da SADD: (AI): parecer do Relatório de Autoavaliação e do Relatório Projeto Docente (se existir).

3.1. Organização por universos de docentes (Quadro. Universo A. Docentes contratados; Universo B. Docentes de carreira; Universo C. Coordenadores de Departamento e de Estabelecimento escolar; Universo D. Avaliadores internos/SADD). 3.2. Confirmação do nº de relatórios apreciados. 3.3. Leitura do parecer do Avaliador Interno (preenchimento dos campos dos doc., data e assinatura). 3.4. Verificação da situação de ADD dos avaliados. E.g. docente de carreira com obs. de aulas; docente em Período probatório (GR --); docente de carreira sem obs. aulas; docente de carreira do regime especial.

4. Registo das menções / pontuações dos AI, numa grelha word. Anexo da Ata nº .. da SADD “Quadro global das classificações dos docentes do AE - ADD-20.../20..”;

4.1. Ordenação dos docentes por universo/pontuação “Quadro global das classificações dos docentes do AE-ADD_20--/20--”.

4.2. Cálculo dos percentis – (ADD) – 20--/20-- - Previsão” (Excel) (anexo à ata);

Figura 1 – Cálculo do percentil. (e.g. Fonte: UC ADD, IP Leiria (2021/22))

Cálculo do percentil: A matriz engloba as ... classificações x 0,25 correspondente ao percentil 75;

Excelente: percentil 95 = 5% ou 0,05;

Muito Bom: percentil 75 = 25% ou 0,25 (se não for inferior a 8 e não tiver sido atribuída ao docente a menção de excelente) $(0,05+0,20=0,25)$

Muito Bom (Docentes Contratados: percentil 75 = 25% ou 0.25)

4.3. Aprovação das classificações/percentis: “Cálculo dos percentis – (ADD) 20../20..” – Aprovação (Excel); Anexo_...da Ata n.º... da SADD;

- Na lista ordenada, o percentil 95 só é atribuído aos docentes cuja avaliação final resulta da ponderação da avaliação interna com a externa (com aulas observadas).
- A classificação final quantitativa dos docentes não sofre qualquer alteração em resultado da aplicação dos percentis prevista no Despacho nº 12567/2012, de 26 de setembro, independentemente da menção qualitativa final que lhes for atribuída. Este apuramento implica que a SADD proceda, uma única vez em cada ano escolar, ao cálculo do número total de menções de mérito a atribuir em cada AE/ENA, conforme se explicita: i) calcular os percentis 75 (*Muito Bom*) e 95 (*Excelente*), considerando a totalidade dos docentes avaliados nos quatro universos no ano escolar; ii) calcular o percentil 75 e 95 por cada universo aplicável; iii) garantir que a soma do número de menções de mérito de Muito

Bom e de Excelente, por universo, não seja superior ao resultado do cálculo do número total de menções a atribuir (*in* Nota Informativa da DGAE, 15 de junho de 2020).

5. Registo das pontuações/preenchimento das Atas individuais por universo de docentes (livro Excel das atas).

Figura 2 – Pontuações da avaliação docente. (e.g. Fonte: UC ADD, IP Leiria (2021/22))

DOCENTE AVALIADO		Grupo Recrutamento	DIMENSÃO / DOMÍNIOS				Formação	Pontuação Total	Proposta de Classificação Final
Projeto Docente			Científica e Pedagógica		Participação na Escola...				
Relatório de Autoavaliação	X		1	2	1	2			
Documento de Registo na Participação das Dimensões	X								
<i>Escalão da Carreira</i>	3.ª								
Nome:		110	8,8	8,8	9,0	8,5	9,5	8,930	8,9

Notas: 2 fotocópias dos doc. (Excel) Ata individual + Classificação Final do AI/SADD: (1: docente; 2: dossier SADD). Os doc. originais são arquivados no processo do docente.

6. Ata da reunião da SADD – “Harmonização e aprovação da classificação final dos docentes que reúnem as condições para a ADD em 20../20..”; descrição dos procedimentos e dos resultados obtidos. Assinatura e rubrica de todos os elementos.

7. Procedimentos gerais da SADD no processo de Reclamação (artigo 24º, do DR nº 26/2012; cf. *Nota Informativa* da DGAE, de 15 de janeiro de 2019): notificação dos Avaliadores Externo e Interno, via ofício numerado do Diretor, enviado por e-mail, consoante as reclamações, para contra-alegarem e fundamentarem (e.g., 2 a 3 dias úteis) a respetiva ADD (nº 3, do art.º 24, DR nº 26/2012); digitalização/cópia dos documentos do processo avaliativo dos reclamantes, para leitura e análise pela SADD; receção das contra-alegações dos avaliadores: leitura e análise pela SADD; preparação da documentação do processo: “Reclamações ADD” para preenchimento na fase de apreciação e decisão final da SADD: Ata da SADD com a apreciação e análise dos doc. do processo de ADD; Atas em *Excel* para o lançamento das pontuações e cálculo da classificação final de cada docente reclamante;

8. Histórico do processo de apreciação/decisão das reclamações (ADD 20../20..).

Compete ao coordenador da bolsa de avaliadores/Diretor do CFAE calendarizar os procedimentos da Avaliação Externa do Desempenho Docente, apoiar os avaliadores e monitorizar o processo. A observação de aulas é um “pau de dois bicos” para o docente avaliado. Uma aula muito bem planificada pode encontrar entraves/limitações que a

podem colocar em causa. O avaliador pode atender às circunstâncias, aferindo a capacidade e a destreza do avaliado para transformar o que é previamente planeado numa aula construtiva e transformadora, daí resultando benefício para os alunos e para o avaliado. A este último compete a sua autoavaliação, ou seja, elaborar um relatório, documento de reflexão sobre a atividade desenvolvida, inclusive a sua apreciação sobre as aulas observadas, caso existam. Nesta última situação, envia cópia da autoavaliação ao avaliador externo, (e.g.) via e-mail, em data definida de acordo com os art.º 12º, 19.º, do DR nº 26/2012. Se o avaliado não for sujeito a observação de aulas, o relatório é o único instrumento que apresenta para fundamentar, por escrito, a sua autoavaliação.

Avaliador externo – A avaliação externa “incide sobre a dimensão A) científica e pedagógica, realiza-se em sala de aula e visa reconhecer a qualidade do desempenho dos docentes, para valorização e progressão na carreira” (cf. nº 1, art.º 2º, DR nº 26/2012). O avaliador externo integra uma bolsa de avaliadores, que os CFAE gerem (cf. Despacho Normativo n.º 24/2012), e deve reunir os requisitos cumulativos previstos no artigo 13º, aludidos no ponto 3.1. do presente trabalho. A recolha de dados compete ao avaliador externo em cada aula observada, registando-os num doc. específico ou em doc. próprio, sempre com base nos *parâmetros nacionais* e respetivas especificações. Compete ao avaliado dar-lhe conhecimento da estruturação da aula a observar, enviando-lhe o doc., por e-mail (e.g.), até 3 dias antes da aula observada com conhecimento ao coordenador da bolsa de avaliadores. O avaliador externo deve obedecer aos princípios da confidencialidade, transparência, simplicidade e rigor. As fases do processo de avaliação externa são as seguintes: a) recolha de dados/observação; b) preenchimento dos instrumentos de registo (com base nos *parâmetros nacionais*); c) interpretação dos dados registados; d) interpretação da informação recolhida com base nos referentes da Autoavaliação; e) parecer do avaliador externo sobre a autoavaliação (da componente científico pedagógica); f) articulação entre avaliador externo e interno: Classificação – atribuição.

Tabela 4 – Fases do processo de avaliação externa. (Fonte: Alves, M., 2016, adaptado.)

Etapa	Procedimentos	Legislação
PREPARAÇÃO	calendarização da observação	Despacho normativo nº 24/2012, de 26 de outubro (alínea b), nº 2, art.º 3º)

	Informação dos procedimentos	Despacho normativo no 24/2012, de 26 de outubro (alínea d), n.º 2, art. 3.º)
	Estruturação da aula	Despacho n.º 13981/2012 de 26 de outubro (n.º 2, art.º 6º)
OBSERVAÇÃO DE AULAS	Recolha de dados	DR n.º 26/2012, de 21 de fevereiro (n.º 3, art. 18); Desp. normativo n.º 24/2012, de 26 de outubro (art.º 4); Desp. n.º13981/2012, de 26 de outubro (art.º 7º)
AUTOAVALIAÇÃO	Autoavaliação	DR n.º 26/2012, de 21 de fevereiro (al. b), art.º 12; art.º 19º)
CLASSIFICAÇÃO	Parecer do avaliador externo sobre o relatório de autoavaliação	DR n.º 26/2012, de 21 de fevereiro (al. c), artigo 16º)
	Articulação entre avaliador externo e avaliador interno	Desp. normativo n.º 24/2012, de 26 de outubro (art.º 4º); Desp. n.º 13981/2012, de 26 de outubro (art.º 7.º)

Compete ao avaliador externo elaborar o parecer sobre o relatório de autoavaliação do avaliado sobre as aulas observadas. Posteriormente, articula com o avaliador interno, na escola do avaliado, o resultado da avaliação da dimensão científica e pedagógica, sendo convocado, para o efeito, pelo coordenador da bolsa de avaliadores. O avaliador externo entrega, na reunião, ao avaliador interno, a classificação e o parecer sobre o relatório de autoavaliação do docente avaliado.

- Avaliador interno – dispõe o n.º 1 do art.º 14º que “o avaliador interno é o coordenador de departamento curricular ou quem este designar, considerando-se, para este efeito, preferencialmente os requisitos constantes do artigo anterior para a seleção do avaliador externo; na impossibilidade de aplicação dos critérios previstos no número anterior não há lugar à designação, mantendo-se o coordenador de departamento curricular como avaliador (n.º 2)”. Nos termos do n.º 3, art.º 14º, pode ainda ler-se que “compete ao avaliador interno a avaliação do desenvolvimento das atividades realizadas pelos avaliados nas dimensões previstas no art.º 4º através dos seguintes elementos: a) Projeto

docente, sem prejuízo do disposto do nº 4, art.º 17º; b) doc. de registo e avaliação aprovado pelo conselho pedagógico para esse efeito; c) relatórios de autoavaliação.

No final, o avaliador interno entrega todos os doc. nos serviços administrativos.

1.11. “Cultura de avaliação” no âmbito da ADD

A ADD existe em múltiplos países dos cinco continentes, sendo alvo de vários estudos comparados. Vaz (2019) refere que “a ADD ganhou grande visibilidade na última década (...) como uma exigência dos sistemas educativos, dos professores e respetivas organizações profissionais, mas também pela pressão social.” No sentido da eficiência dos procedimentos e da eficácia dos resultados, as Organizações educativas pretendem garantir uma ADD com Qualidade. Será que o DR nº 26/2012, de 21 de fevereiro, ferramenta de gestão que lhes serve de padrão legal, dá resposta a esse ensejo? O que significa gerir a ADD em contexto educativo? Na prática avaliativa, estão legitimados todos os intervenientes neste modelo de avaliação, tendo em conta as competências exigidas? Quais os objetivos e as responsabilidades dos avaliadores e dos avaliados neste processo? As garantias estatuídas neste normativo dão resposta efetiva aos conflitos gerados entre os intervenientes no processo avaliativo?

Numa análise descritiva, objetiva e com intuito clarificador sobre este normativo, importa ter em consideração alguns juízos de valor de determinados autores, entre outros: Goleman (1999) refere que “a *inteligência*, num dos seus sentidos mais fundamentais, é a capacidade de resolver problemas, vencer desafios ou criar produtos valorizados. Nesse sentido, (...) emerge do inter-relacionamento complexo de pessoas e relações, cultura e papéis no seio de uma organização (p. 305).” Segundo Perrenoud (2001:91), “o profissional reflete antes, durante e após a ação. No decurso da sua reflexão, utiliza representações e saberes de fontes distintas. Sem essa capacidade de mobilização e de efetivação de saberes não há competências, mas somente conhecimentos.” Pacheco, (2009, p. 45), defende: “qualquer modelo de AD necessita de uma constante legitimação dos seus destinatários, reconhecendo-o não só como suporte do seu DPP, mas também como fonte da sua credibilidade social”. A existência e implementação de sistemas de AD nas Organizações são ferramentas prioritárias (...) por conferirem facilidade e credibilidade à ascensão de um colaborador em detrimento de outro. (...) De um sistema

de AD deve poder esperar-se que confira a possibilidade de reconhecer e de recompensar, discriminando positivamente as contribuições relevantes dos trabalhadores. Sabedores que a gestão da subjetividade, sempre presente em qualquer sistema de AD, é a pedra de toque para uma boa prática, importa ter sempre presente o desiderato que gerir pessoas e as suas motivações exige canais de comunicação fluídos e participação assertiva dos colaboradores na definição dos objetivos individuais e globais (Sarmiento, M.; Rosinha, A.; Silva, J., (2015), *in* Prefácio). Na perspetiva de Alves (2016, p. 106), “a cultura e os objetivos estratégicos (de uma Organização) (...) devem estar interligados e ser congruentes entre si.”

Uma cultura de desempenho assenta no mérito, diferenciando os colaboradores em função da contribuição individual e de equipas (...) através de uma avaliação justa e objetiva, (Câmara, 2012, p. 15, como cit. em Alves, 2016, p. 106).

A cultura de desempenho traduz-se em práticas e comportamentos da gestão de topo: (...) clima de abertura e partilha de informação de gestão; comunicação interna eficaz; envolvimento das pessoas no processo de definição estratégica; clarificação da esfera de ação individual e estabelecimentos de objetivos que nela se integrem; valorização do trabalho em equipa (...); adequada autonomia e responsabilização das pessoas, no exercício da sua função; investimento sistemático na formação e qualificação dos colaboradores; sistema de recompensas que valorize o mérito e faça uma clara distinção entre os bons e os maus desempenhos (Câmara, 2012, p. 223, como cit. em Alves, 2016).

Importa conceber as escolas como comunidades abertas e caracterizadas por relações de confiança, construídas pela participação de todos os implicados nas instituições educativas. A supervisão, receosa, tende a assumir uma postura normativa: é nessa base que se *presta contas* aos poderes públicos e é nessa base que o trabalho é julgado. A falta de atenção às diversas dimensões da profissionalidade docente, a falta de reconhecimento e de valorização da profissão e a manutenção de estruturas e formas de organização não sujeitas a debate democrático e a consenso aumentam a possibilidade de ter um corpo

docente desmotivado (Patacho, 2021, pp. 38, 39, adapt.). Já Lopes (CNE, 2021, p. 409) defende “uma profissão docente qualificada e reconhecida, como condição incontornável da qualidade do ensino e da educação.”

CAPÍTULO II – A GESTÃO DA ESCOLA E A AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DOCENTE

2.1. Cultura organizacional da escola

No entendimento de Drucker (2008, p. 20, adapt.), “um avanço importante na gestão é o empreendedorismo e a inovação. Qualquer organização entra em colapso se não inovar e se não for gerida. Os livros de gestão (...) são poucos os que a aceitam como uma função social”. Já Guinote (2021) defende que, “na recente pandemia, foi público e notório o papel das escolas como uma das âncoras essenciais do funcionamento da sociedade.” Mas é precisamente porque se tornou tão dominante enquanto função social que a gestão enfrenta o seu desafio mais sério. Quem responsabiliza a gestão? E a gestão é responsável pelo quê? Em que é que a gestão baseia o seu poder? O que a torna legítima? O que é a gestão? (...) A gestão baseia-se em princípios: *i*) a gestão tem a ver com seres humanos. A sua função é tornar as pessoas capazes de um desempenho conjunto, tornar os seus pontos fortes eficazes e as suas fraquezas irrelevantes. Isto é organização e é a razão pela qual a gestão é o fator crítico e determinante. (...) a nossa capacidade de contribuir para a sociedade também depende da gestão da organização para a qual trabalhamos, assim como das nossas próprias competências, dedicação e esforço. *ii*) Porque a gestão lida com a integração de pessoas num empreendimento comum, está profundamente integrada na cultura. (...) o que os gestores fazem (pode ser) (...) exatamente o mesmo. O modo como o fazem é que pode ser bastante diferente; *iii*) A gestão tem igualmente de permitir que o empreendimento e cada um dos seus elementos cresçam e se desenvolvam à medida que as necessidades e as oportunidades mudam. (...) A formação e o desenvolvimento têm de ser incorporadas; *iv*) os resultados existem apenas no exterior. O resultado (...) é um cliente satisfeito (Drucker, *idem*, pp. 20-24).

A gestão educativa é uma disciplina académica relativamente recente. Na Europa, os primeiros cursos especializados surgem no Reino Unido, nos anos 60. Entre 1980 e 1990 deu-se, na Europa e nos países da Commonwealth, um grande desenvolvimento neste estudo. Esta gestão é ínsita às sociedades modernas, em países industrializados, sendo difícil imaginar o dia a dia sem Organizações, como a escola. Para Gregório (2015), “Uma organização será constituída por pessoas com tarefas coordenadas para a obtenção de determinados resultados, num determinado espaço e tempo.” No vasto universo de

definições de “*organização*”, encontramos várias concepções de “*escola*” enquanto organização educativa complexa, de grande dimensão humana, e com vários tipos de liderança. Neste estudo, importa considerar a evolução dos conceitos, das teorias e das políticas educativas, enquadradas legalmente, dado que, hodiernamente, a organização escolar implica um olhar para o futuro, uma perspetiva do todo. Para Morin (2009), “O Todo não é a soma das partes, mas a *relação* entre elas.” Decorrente das várias teorias das organizações, várias são as metáforas, logo, as perceções e interpretações: é o caso da organização AE, tendo os elementos da comunidade educativa várias representações de uma (boa) escola, um (bom) docente, um (bom) sistema de avaliação, o que também se aplica aos intervenientes do sistema de ADD.

A sociologia das organizações refere três grandes períodos no seu desenvolvimento. O primeiro, o clássico, até 1920, enfatiza o *racionalismo* e conduz à organização mecanicista, científica do trabalho, e às linhas de montagem (Taylor defendia o trabalho mecanicista, com o trabalhador controlado pelo supervisor). Fayol (1841-1925) destacou a estrutura da organização e Max Weber (1864-1920) desenvolveu a *teoria da burocracia*, onde a estrutura da organização surge como uma forma superior de racionalidade. O segundo, o humanista (1930-1950), recupera a ideia do homem com as suas necessidades, aspirações, motivações, repulsa pelas regras e inclinação para o informal. A *teoria das relações humanas* de Mayo (1880-1949) atribui especial importância às pessoas, aos fatores psicológicos na produtividade do trabalho, nomeadamente às relações entre a motivação dos trabalhadores e o resultado do seu trabalho. Posteriormente, os trabalhos de Moreno, Lewin, Likert, Maslow e McGregor dão origem à *Teoria Comportamental* e à *Teoria do Desenvolvimento Organizacional* (Chambel & Curren, 2008; Ferreira et al., 2001; Ghilardi & Spallarossa, 1991; in Vicente, 2004). O terceiro período, neorracionalista, de meados do séc. passado até hoje, surge no contexto multidimensional e de complexidade crescente das Organizações; emerge quando se começa a olhar para a Organização sob uma perspetiva oposta à teoria da máquina. Pressupõe-se que o sistema aberto é capaz de exprimir elevados níveis de interação com o meio ambiente onde se encontra situada. Assim, para além de mecanismos de funcionamento internos, a análise das interdependências complexas que se estabelecem entre uma Organização e o seu meio envolvente assumem grande importância (Ghilardi & Spallarossa, 1991). A teoria de sistemas surge em 1951, na sequência da teoria geral de sistemas de Karl Ludwig von Bertalanffy (1901-1972), que

defende que um sistema é um todo complexo ou organizado, um conjunto ou uma combinação de partes que formam um todo complexo (Vicente, 2004). Os principais conceitos desta teoria são o “*input*” (entrada) - tudo o que o sistema recebe do exterior sobre o qual pode operar; o “*output*” (saída) - resultados da operação do sistema; o “*feedback*” (retroação) - mecanismo que permite o regresso ao sistema de parte do processado que saiu; a “*black box*” (caixa negra) - parte do sistema ou subsistema que não pode ser desvendado; e a homeostasia - capacidade de o sistema perpetuar o seu equilíbrio e a informação transmitida. O desenvolvimento organizacional tem origem na *teoria das relações humanas* e visa estudar a capacidade organizativa face à mudança (Gregório, 2015, pp. 13-16). Sabe-se, no entanto, que nem sempre se muda para melhor, e que inovar nem sempre é dar um passo em frente; deste modo, nem todos os planos de melhoria têm sucesso.

Uma das bases do desenvolvimento organizacional é a “cultura organizacional” e os seus processos humanos. Esta pode ser entendida como o conjunto de hábitos, crenças, valores e tradições, intenções e relacionamentos sociais típicos de cada organização (Vicente, 2004, p. 28), cit. em Gregório, 2015), sendo importante manter um mínimo de cooperação para que perpetuem e se desenvolvam. Uma organização emocionalmente inteligente precisa de resolver disparidades entre os valores que proclama e aqueles com que vive. A disparidade entre os que se encontram no topo da pirâmide e aqueles que estão mais em contacto com o que se passa no dia a dia significa que aqueles que tomam as decisões podem trabalhar na ilusão de que possuem todos os dados de que necessitam, enquanto aqueles que possuem esses dados sentem ansiedade em dá-los a conhecer (Goleman, 1999, p. 293). A comunicação clara, transparente e eficaz, é essencial à cultura de uma Organização e extrapola o olhar institucional. Para Coelho (2011, p. 12), “urge mudar toda a cultura de escola”.

A perceção dos intervenientes envolvidos no processo de ADD, e sobre ele, parece estar relacionada com a cultura da organização. Torna-se pertinente estabelecer a relação entre a cultura organizacional e o modelo e processo de ADD implementado num AE, para identificar causas prováveis das perceções dos indivíduos.

Bacharach e Mundell, (1995), apresentam imagens da escola quanto à sua estrutura e quanto aos seus papéis. No que se refere à estrutura, falam de organizações escolares (...) como arenas de tomada de decisão; escolas como organizações aprendentes e escolas

como arenas culturais. Quanto aos papéis, sugerem expressões como: redesenhando o papel do professor; permitindo bons desempenhos de ensino; avaliação dos desempenhos do ensino; administradores escolares como elementos-chave na construção de fronteiras; administradores escolares como líderes e adequação de líderes às organizações escolares” (como cit. em Gregório, 2015). Segundo Drucker (2008), “os pressupostos anteriormente válidos numa Organização podem tornar-se inválidos a todo o tempo”. A pressão para a integração de Portugal na economia mundial aumentou a preocupação política com a normalização dos processos e das estruturas e com a retoma da escola meritocrática (burocrática e transmissiva), enquanto *ao nível pedagógico* continuaram a enfatizar-se as conquistas da revolução e a promoção da escola democrática. Por consequência, o caráter híbrido do modelo da organização escolar não decorre apenas das contradições ao nível das políticas educativas; resulta igualmente da interpretação dessas medidas pelos atores e, logo, da apropriação que delas é feita ao nível das instituições educativas. O *hibridismo* é reforçado pela convivência de elementos organizacionais que reportam a diferentes ideias organizacionais (Faria, 2010). Cardoso (2019, pp. 125, 126, adapt.) entende “a nova escola caracterizada por um forte sentido de pertença (...) corpo docente estável, em constante atualização e formação (...) O futuro da escola: (...) uma maior cooperação entre todos os agentes.” Patacho (2021, p. 40) caracteriza as “escolas de hoje: por um lado, espaços sociais de ampla, intensa e vibrante diversidade a todos os níveis, mas, por outro, instituições que estão organizadas e funcionam de formas inadequadas a essa diversidade”. No entendimento de Drucker (ibidem), “a forma como a instituição se encontra organizada distingue-a das restantes e permite-lhe desenvolver vantagens competitivas”. As organizações inteligentes adaptam a cultura organizacional à realidade do meio e encaram a mudança como uma necessidade de desenvolvimento, de qualidade e inovação. Atualmente, as organizações educativas visam a eficiência dos procedimentos e a eficácia dos resultados, rumo à qualidade das aprendizagens, do ensino e das próprias Instituições, pelo que importa observar, recolher dados, interpretá-los e discuti-los. A “cultura organizacional” de um AE pode constituir-se como um fator facilitador ou um fator obstrutor no âmbito da ADD, tendo em conta o universo de intervenientes na avaliação. A sua perceção acerca do processo de ADD, assente no modelo vigente, parece estar associada à cultura da Organização do AE, sendo necessário que os agentes educativos estejam bem esclarecidos sobre este processo. Neste trabalho, questiona-se o modelo e o processo de ADD implementados; de igual modo, a legitimação das lideranças, nomeadamente, a gestão e os avaliadores, e o clima estabelecido entre os

intervenientes no processo avaliativo. Quanto melhor entendermos a “cultura organizacional” de um AE, bem como as representações que dela têm os intervenientes na ADD, mais fácil será compreender a implementação do modelo e do processo de ADD num AE: perceções da gestão, dos avaliadores e dos avaliados.

Os sistemas de AD nas organizações (...) são ferramentas prioritárias (...) conferem facilidade e credibilidade à ascensão de um colaborador em detrimento de outro, justificado no que a AD pode proporcionar. O papel de avaliador é dos mais exigentes (...) Por um lado, porque lhe é exigido que faça um balanço equilibrado e objetivo da atuação de colaboradores que lhe estão próximos, que integram a sua equipa, e com os quais vai ter de continuar a lidar no futuro. Por outro, porque a avaliação deve ser baseada em factos concretos e resultados mensuráveis, pondo de lado a eventual amizade ou simpatia (ou o inverso) que tenha pelo avaliado. Para assegurar que a distinção entre bons e regulares ou maus desempenhos é feita, adotam-se por vezes sistemas de (...) quotas ou (...) curvas de distribuição de classificações de desempenho” (Câmara, 2015, pp. 73, 74, cit. em Sarmiento, 2015, in Prefácio). Pulakus (2011) vê na gestão de desempenho o “calcanhar de Aquiles” da gestão do capital humano, sendo, por isso, o sistema de recursos humanos mais difícil de implementar nas organizações. O avaliador ocupa um lugar muito importante na AD. A avaliação pode ser feita pelo superior imediato, alguém da Organização diretamente envolvido ou por um (elemento) externo. Os dois apresentam vantagens e desvantagens. O avaliador deve ter algumas competências para conduzir o processo de avaliação, como: estabelecer boa comunicação, agir com imparcialidade, permitir que haja livre e constante troca de informações, criar um clima de empatia (...) se assim não for, pode prejudicar o bom desenrolar da AD, podendo pôr em risco a sua credibilidade. Os erros e distorções na AD devem ser evitados (e.g. efeito de Halo (tendência de nivelar uma pessoa por cima ou por baixo), ou efeito de Horn (o inverso; classifica-se negativamente todo o desempenho do colaborador, com base numa opinião negativa acerca de um facto; erro de semelhança, entre outros), para evitar que causem desmotivação aos avaliados, assim como diminuição dos níveis de produtividade (Alves, 2016, pp. 117-120, adapt.). Caetano (1998, pp. 264-271, adapt.) refere dois estudos que se centram na satisfação do avaliado com a avaliação (Giles e Mossholder, 1990) e nas reações do avaliado (Nathan et al., 1991). Os *fatores contextuais* mais frequentemente estudados são de carácter social, salientando-se as relações interpessoais, a similaridade entre avaliador e avaliado, a familiaridade com o avaliado, o afeto interpessoal e as táticas

de gestão de impressão. Considerando as consequências do processo avaliativo na vida pessoal e profissional dos docentes, será útil interpretar da melhor forma as percepções dos avaliadores, neste estudo de caso, quando avaliam os seus pares”.

2.2. O clima organizacional: a relação entre os avaliadores e os avaliados

Como definições de “clima organizacional” considerem-se “as percepções que os indivíduos têm do seu trabalho e dos seus papéis” (Nóvoa, 1990, p. 75, como cit. em Valgôde, 2013) “ou aquilo que os atores organizacionais veem e sentem da sua organização” (Teixeira, 1995, cit. em Valgôde, idem), como “resposta afetiva e emocional” (ibidem, p. 37).” Para compreender o clima organizacional de uma Instituição, entendido como um projeto a longo prazo, importa, nesta sede, aferir as perspetivas da gestão, dos avaliadores e dos avaliados sobre o modelo vigente o processo de ADD, bem como a relação estabelecida entre si, para o efeito. Já Caetano (1998, p. 1) defende que, “centrando-se na componente humana do funcionamento das organizações, a ADD (...) pode ter um impacto significativo sobre a produtividade do trabalho, quer diretamente, enquanto processo de controlo do desempenho, quer indiretamente, através da formação, desenvolvimento profissional (...)”. Se uma Organização criar objetivos e valores, implicando os seus agentes, estes sentir-se-ão mais felizes por participarem nas tomadas de decisão. Num AE, Organização complexa e de grande dimensão humana, o ambiente de trabalho é crucial para motivar e fomentar dinâmicas de qualidade, inclusive a ADD. Importa atender às variáveis que intervêm na composição do “clima organizacional”: os indivíduos e os grupos (relações de poder e outras); a estrutura da organização (dimensão; documentos estruturantes); a gestão de recursos (humanos, financeiros e materiais); as hierarquias; as lideranças; a coordenação; os cargos; as funções; a comunicação (interna e externa); os modos de resolução de conflitos; as pressões e influências; a autoavaliação; a avaliação externa da Instituição; o sistema de ADD.

Importa ainda considerar algumas categorias do “clima organizacional”: *clima fechado* – ambiente de trabalho considerado pelos seus membros como autocrático, rígido e constrangedor, onde não são considerados, nem consultados. *Clima aberto* – meio de trabalho participativo, no qual o indivíduo tem um reconhecimento próprio, no quadro de

uma estratégia de desenvolvimento do seu potencial. Um clima organizacional aberto contribui para o sucesso escolar e para a eficácia da organização, nomeadamente devido ao desenvolvimento de uma sinergia funcional eficaz nos grupos (...). *Clima de tipo autoritário* – a direção não confia nos seus professores; a maior parte dos objetivos, assim como as decisões, elaboram-se no topo da organização e são transmitidos diretamente sem quaisquer comentários; as pessoas trabalham numa atmosfera de receio, de castigos, ameaças e recompensas. *Clima de tipo participativo* – a direção tem confiança nos docentes, a elaboração das políticas e das decisões é feita no topo, mas é permitida uma participação a diversos níveis organizacionais; existe uma quantidade moderada de interações, muitas vezes com um nível de confiança bastante elevado. Os aspetos importantes do processo de controlo são delegados de cima para baixo com um sentido de responsabilidade nos escalões superiores e inferiores. *Participação de grupo* – a direção tem confiança total nos professores; o processo de tomada de decisão está disseminado por toda a organização, sendo muito bem integrada nos diferentes níveis hierárquicos. A comunicação faz-se de forma ascendente e descendente, mas também de forma horizontal; os professores estão motivados pela participação e pela implicação, pela elaboração de objetivos, pela melhoria dos métodos de trabalho e pela avaliação do rendimento em função dos objetivos. Existem relações amistosas e de confiança entre a direção e os restantes atores escolares; a função de controlo é exercida por todos os níveis da escala hierárquica, graças a uma grande implicação e a um elevado sentido de responsabilidades. Todos os elementos unem os seus esforços e apoiam-se, para atingirem os fins e objetivos da organização. Um clima de tipo participativo e aberto às mudanças motiva e estimula o empenhamento em programas de formação e aperfeiçoamento (Elias, 2008, p. 121, como cit. em Valgôde, ibidem, p. 34).

Deste modo, a *relação entre avaliadores e avaliados* no processo de ADD parece ser de melhor qualidade, quando é validada num clima organizacional aberto e participativo, sustentado numa relação de confiança entre as partes. Veloso (2022, pp. 147-149), defende “a combinação entre hierarquia e liderança (...); a liderança não é uma competência, mas sim um conjunto de comportamentos através dos quais os líderes exercem influência sobre os membros da organização”. Já Goleman (1999, p. 15) alude à *inteligência emocional* como a prioridade que falta.” Esta perspetiva é crucial nos dias de hoje, pois importa envolver, de forma clara, transparente e esclarecida, a gestão, os avaliadores e os avaliados no processo de ADD, criando confiança e credibilidade nas

Instituições e nas políticas educativas. As escolas estão integradas em diferentes *contextos*, que determinam e condicionam os *papéis* de cada interveniente e o carácter da sua *legitimação*. Na dimensão científica e pedagógica, a ADD envolve o avaliador externo e o avaliado, e o contexto caracteriza-se pela formalidade, em que a relação dos intervenientes e os seus papéis estão enquadrados legalmente, bem como a relação profissional, a qual se caracteriza por ser vertical (na escala da carreira profissional). Desta formalidade e legalidade decorre o carácter de não igualdade de papéis, mas tal não significa que observador e observado não possam extrair conhecimento/enriquecimento profissional, (Valério, E., 2022, pp. 81-83, *adapt.*).

Nos contextos, importa um olhar atento aos tipos de avaliação: *controladora* versus *reguladora*. Com o intuito de relevar a avaliação reguladora, numa perspetiva formativa, o *feedback* afigura-se essencial para o processo de ADD, uma vez que possibilita dar conta dos pontos fortes e dos pontos fracos, identificando áreas de desenvolvimento, com vista à melhoria (*feedback* construtivo). Alves (2016, p. 122), explana a sua perspetiva no que respeita o “*feedback* – como comunicar a AD ao avaliado. O *feedback* que o avaliador dá ao avaliado é fundamental para que este possa fazer um Plano de Ação de Melhoria (...) Deve ser entendido como um processo de ajuda e de estímulo, para a mudança de comportamento e/ou para aquisição, e para o desenvolvimento de competências (...) O avaliado (...) deve ser acompanhado (...) O momento culminante do processo de AD é a reunião final de avaliação dos resultados e, por isso, é muito importante a utilização da franqueza no *feedback* diário, pois facilitará muito este momento final e demonstrará uma relação honesta entre os líderes e os membros da sua equipa de trabalho. Os trabalhadores devem estar motivados; para isso, não podem viver na incerteza.” Valério (2022, p. 133) “traça um contraste entre o que deve ser considerado *feedback* e aquilo que não passa de apreciação geral, pouco útil ou clarificadora das alterações positivas que se esperam produzir. O *feedback* é específico, claro e objetivo nos itens a melhorar, enquanto a apreciação geral indica o agrado ou desagradado geral de uma situação; o primeiro indica claramente o que se deve manter e o que se pode melhorar, a segunda desconhece o que agradou ou desagradou; o *feedback* promove a melhoria, indica atitudes, procedimentos ou comportamentos, ao passo que a apreciação geral não transmite indicações para melhoria; o primeiro centra-se na ação objetivamente descrita, a segunda exprime uma opinião pessoal e centra-se exclusivamente no docente e/ou no ensino .” O DR nº 26/2012 promove um clima de acompanhamento e de apoio

entre os avaliadores e os avaliados; os primeiros deverão reunir os requisitos exigíveis para as suas funções, para serem reconhecidos e respeitados pelos respetivos avaliados. Porém, Fernandes (2008) refere que “a avaliação será sempre uma construção feita por seres humanos e, por isso, estará sempre fortemente relacionada com a experiência pessoal de cada um. Logo, nem todos verão e/ou sentirão o que outros veem e/ou sentem e, por isso mesmo, a qualidade, para uns, não se chega a revelar, enquanto, para outros, é possível identificá-la, quer através do que parece ser bom, quer através do que parece não o ser (pp. 6-7, como cit. em Chaves, 2014, p. 30). A avaliação feita pelos pares possui um conjunto de potencialidades (...) estão em melhor posição para se pronunciarem acerca da competência e do desempenho dos colegas (...) mais familiarizados com os contextos concretos e específicos em que os professores trabalham e com as exigências a que têm de dar resposta. Por isso, podem formular sugestões específicas e práticas que apoiem o seu DPP. Porém, a avaliação por pares não está isenta de problemas. Há questões de (des)confiança nos avaliadores que não se podem ignorar; há problemas inerentes à sua credibilidade, competência e outros. É preciso enfrentá-los e dar-lhes a solução mais adequada no quadro da legislação formal e no quadro dos sistemas de concretização do modelo que a escola tem legitimidade para organizar. (...) a transparência de procedimentos, através de uma cuidada (mas simples!) definição de critérios, livremente negociada e aceite por todos os intervenientes, pode ajudar (Fernandes, 2008, página online).”

2.3. A Avaliação do Desempenho Docente e o Desenvolvimento Profissional Docente: potencialidades e constrangimentos

Importa relacionar a ADD com o DPD, tendo em conta realidade(s), pressões, influências e desafios, inclusive no âmbito da “territorialização”. Este *estudo de caso* incide também sobre as perceções dos intervenientes relativamente aos processos de desenvolvimento pessoal e profissional, em diferentes períodos ao longo da sua vida. O DPD é um dos objetivos da ADD, preceituado no art.º 3º do DR nº 26/2012, compaginado com o nº3 do art.º 40 do ECD (Lei n.º 41/2012), que regula a profissão da carreira docente. Um modelo de ADD deve ser reconhecido e legitimado pela classe profissional, para que motive e impulsione o desenvolvimento profissional (a formação contínua, os mestrados e

doutoramentos), e também credibilize a docência a nível social. No presente trabalho visa-se aferir as oportunidades de aprendizagem e de desenvolvimento, logo, as influências das medidas políticas educativas na carreira docente (a intervenção do MEC e do AE, em particular), bem como as dificuldades associadas às mudanças sentidas ao longo da carreira docente.

No início, segundo (Grangeat e Gray (2007)), os professores tendem a recorrer mais à observação e discussão informal com os colegas, no sentido de melhorar a prática docente, em contraponto com os docentes mais velhos na carreira, que tendem a valorizar as reuniões na sua aprendizagem profissional. Para Gonçalves, (2009), Huberman (1989) e Richter, Kunter, Klusmann, Lüdtke e Baumert (2011), o DPD é um processo que deve ser sempre apoiado por entidades: MEC, Universidades, Escolas Superiores de Educação, CFAE e AE. Já Day (2001, *adapt.*), entende que o DPD tem uma essência holística, inclusiva e dinâmica, contendo as atividades formais e informais, individuais ou coletivas. Segundo Campos (2002), os novos desafios para os professores serão um processo de uma aprendizagem contínua (...) em que a aquisição de experiências relacionadas com interações com colegas, ou mesmo através de suporte literário específico, são também relevantes. Segundo Huberman (1989), este ciclo é flexível, um processo repleto de oscilações e até regressões. Para Gonçalves, (2009), a aprendizagem ao longo da vida profissional assume-se como uma garantia indispensável aos constantes entraves da inovação e da mudança, (Pires, Alves e Gonçalves (2016), 57-78, *adapt.*). Para fazer face aos desafios atuais, o DPD tem como pressupostos docentes reflexivos, com espírito de colegialidade, cultura de apoio e confiança, e um diálogo profissional aberto. A variedade dos contextos constitui uma oportunidade para identificar pontos fortes e áreas de crescimento, estimulando a criatividade e a inovação. As ações de formação, as palestras e os seminários são tão úteis como as atividades de DPD em contexto de trabalho: leituras individuais ou colaborativas (para perceber os efeitos dos normativos na reconstrução socioprofissional), projetos, narrativas com carácter formativo, tertúlias temáticas, partilha de experiências e práticas pedagógicas, coadjuvação, intervisão. A observação de aulas no processo de ADD é um desafio; revela potencialidades e limitações. O modelo de ADD vigente consagra a formação contínua e o DPD como um direito e um dever. O trabalho colaborativo na docência, não sendo sinónimo de qualidade, assenta na riqueza da interação de saberes e de processos, e visa

melhor resultados para os professores, para os alunos, para o AE, e para a comunidade local, nacional e transnacional, no âmbito da territorialização.

Os autores a seguir mencionados defendem que a ADD tem de evoluir, que o regime não contribui, minimamente, para o DPP e a melhoria da escola; a realidade é muito mais burocrática do que com real impacto na melhoria do desempenho dos professores e da escola. Trata-se de uma área muito sensível, que move muitos interesses, nomeadamente, sindicais. A ADD deve expressar um princípio de avaliação formativa e formadora, incluindo uma avaliação sumativa quadrienal, com impacto na melhoria do DPD. A avaliação interna e externa deve ser revista. Na primeira, é inadmissível, e.g., que o relatório de autoavaliação seja o único elemento que o avaliador interno analisa, para avaliar; a segunda, sem conhecimento real sobre a dinâmica interna e o Projeto educativo do AE, acaba por ter mais peso do que a avaliação interna (Coelho, 2021, pp. 136, 137, *adapt.*). Já o CNE (2013, p. 310) recomenda a “melhoria da formação” e em (2021, p. 419) defende que “os professores necessitam do outro: os colegas, os líderes escolares, as autoridades locais e governamentais, entre outras parcerias.” A ADD parece, pois, ser um processo com *potencialidades* e *constrangimentos*, que podem ser encarados, respetivamente, como desafios e oportunidades.

Quanto às potencialidades, a ADD permite desenvolver uma motivação acrescida para melhorar o desempenho; resulta num acréscimo da autoestima do avaliado; é uma mais-valia ao nível de comunicação; os participantes ganham uma melhor compreensão das iniciativas de desenvolvimento que acrescentam valor; clarifica os objetivos organizacionais e facilita a sua aceitação; a informação resultante da avaliação permite às organizações um melhor planeamento de recursos humanos, para além de validar e desenvolver programas de formação. Uma avaliação bem feita melhora o desempenho individual e o desempenho organizacional, realçando a importância da avaliação e criando no avaliado uma perceção de justiça, que o levará a melhorar o desempenho no futuro (Alves, 2016, pp. 111, 112). Quanto aos constrangimentos, pode levar o avaliado à desmotivação, à descrença e desconfiança, reduzindo a estima do avaliado.

PARTE II – Estudo empírico

CAPÍTULO III – Metodologia do estudo

Todos os fenómenos sociais revestem-se de especial complexidade, não sendo os fenómenos educativos uma exceção. A revolta dos professores, manifestada de forma pública e notória nos últimos meses, em grande parte devida ao modelo de ADD vigente, encontra tradução em Pacheco (2009, p. 45), quando refere que “qualquer modelo de ADD necessita de uma constante legitimação dos destinatários, reconhecendo-o não só como suporte do seu DPD, mas também como fonte da sua credibilização social.” Segundo Alves (2016, p. 99), “se o processo de AD for devidamente implementado, contribui para a melhoria do desempenho dos colaboradores.” Assim, importa abordar a problemática em estudo, no caso concreto, através de uma metodologia que possibilite, a “obtenção e recolha de dados, bem como o modo como deles podemos obter significados” (Neto, 1998, como cit. em Vaz, 2019, p. 239).

3.1. Problemática

De acordo com Quivy & Campenhout, (2005), “qualquer trabalho de investigação pressupõe a análise e resolução de um problema,” (como cit. em Haro et al., 2016, p. 9). No entendimento de Ruas, J. (2022, p. 31), “nas Ciências Sociais, a investigação é conduzida para compreendermos e esclarecermos os problemas e os fenómenos sociais contemporâneos que surgem no contexto do dia a dia”.

No enquadramento teórico deste estudo, constata-se que a ADD tem sido um processo complexo e polémico quanto aos modelos e aos processos de avaliação implementados em Portugal. O período de vigência do DR nº 26/2012, bem como a atual densidade da inquietação, descontentamento e revolta que tem gerado na classe docente fundamentam a atualidade e a pertinência da temática escolhida. Para o Presidente do CNE, (2023) os docentes têm sido “penalizados ao longo de muitos anos e chegaram a uma situação de exaustão.” A carreira docente padece de enfermidades – segundo Fernandes (2023), um dos grandes males é “o tempo de serviço que não foi contado aos professores”.

Assim, para melhor interpretar e compreender, parece pertinente aferir as perceções da gestão, dos avaliadores e dos avaliados num AE da RLVT, entrevistados sobre a

implementação do modelo e do processo avaliativo. Em questão estão os objetivos/finalidades da ADD; a natureza interna e externa da ADD; o clima de avaliação; o clima organizacional, em particular, a relação avaliadores/avaliados e a legitimação dos primeiros a propósito das competências no exercício da sua função; os procedimentos implementados na ADD e o respetivo impacto no DPD.

3.2. Pergunta de partida

Para Fortin & Fillion, (2000), a formulação da questão da investigação deve exprimir, de forma clara, precisa e objetiva, o problema que se pretende aprofundar, explicitando, de forma inequívoca, as variáveis a explorar e a natureza da população envolvida no estudo (cit. em Haro et al. (idem, p. 9). Segundo Ruas, (2022, p. 84, adapt.), “no paradigma qualitativo, a pergunta a investigar induz um estudo exploratório, para se entender as atitudes, opiniões, comportamentos e procedimentos dos envolvidos num fenómeno ou problema do mundo real (...) e visa identificar as causas e os fatores que os produzem.” Decorrente da problemática apresentada, enuncia-se a Pergunta de partida: *Quais as perceções da direção, dos avaliadores e dos avaliados de um agrupamento de escolas sobre o modelo de ADD e sobre o processo da sua implementação?*

3.3. Objetivos do estudo

Apresentam-se os objetivos do estudo relacionados com a questão de partida enunciada:

1. Descrever os procedimentos adotados pelo AE■, para a implementação do processo de ADD.
 2. Analisar as perspetivas dos avaliadores sobre o modelo de ADD e o processo de avaliação implementado.
 3. Analisar as perspetivas dos avaliados sobre o modelo de ADD e o processo de avaliação implementado.
 4. Aferir as perceções dos avaliadores e dos avaliados sobre a gestão da qualidade do processo de ADD.
-

3.4. Natureza e método do estudo

Este estudo enquadra-se no paradigma qualitativo. Gonçalves, Gonçalves & Marques (2021, pp. 20, 21, adapt.) entendem que “o desenho qualitativo apresenta vantagens: permite explorar a subjetividade, possibilita alterar a modalidade de trabalho durante a sua execução, bem como apurar a técnica para os casos seguintes (e.g., nas entrevistas, alterar perguntas, reforçar temas, etc.).” Para Afonso (2016, p. 226), parece ainda vantajoso o facto de “o entrevistador estar em contacto direto com o entrevistado, podendo colocar questões personalizadas a cada um, e auxiliar a sua expressão”. Acresce outra mais-valia: o entrevistador tem a possibilidade de repetir ou esclarecer perguntas ou vocábulos. Face ao exposto, parece estar fundamentada a opção metodológica, legitimada pela pretensão em captar perceções, valores e significados, em ambiente natural (contexto: o AE), atribuídos pelos entrevistados em torno da problemática em estudo. Assim, o interesse pela abordagem qualitativa recai mais sobre o processo (dinâmico) do que sobre o produto. Porém, este tipo de abordagem apresenta limitações: exige muito tempo; o número de sujeitos a que pode ser aplicada é limitado; a realidade não é objetiva, nem única; a dificuldade de comunicação ou expressão do entrevistador e/ou dos entrevistados; a eventual indisponibilidade do entrevistado para facultar as informações solicitadas.

Trata-se de um *estudo de caso*, com recurso à pesquisa descritiva e exploratória, em que a análise dos dados se faz de forma indutiva. Face aos objetivos delineados, pretende-se descrever, segundo Ruas, (2021, p. 137), “uma prática corrente” e interpretar diversas variáveis e as suas interações, para melhor compreender o fenómeno em estudo. Gonçalves et al. (2021, p. 18) também referem que “o *estudo de caso* permite explorar a complexidade de determinados contextos, utilizando uma variedade de fontes de dados (...) garantindo a obtenção de uma variedade de vertentes de acontecimentos que ocorrem e são observáveis.”

Estes autores acrescentam (p.18) que “as narrativas dos participantes descrevem os seus pontos de vista face à realidade, o que se traduz numa melhor compreensão das suas ações.”

No entanto, alertam (2021, *idem*, p. 22):

“é necessário saber o que dizem os sujeitos, mas não abdicar da ideia de que isso é um dado interpretável.”

Parte-se do princípio de que a realidade percebida pelos participantes neste estudo de caso não é objetiva nem única, pelo que a metodologia adotada visa uma percepção da sua subjetividade e especificidade. Para Reis (2022, p. 77, adapt.), “a pesquisa descritiva procura determinar opiniões ou projeções futuras das respostas obtidas; visa a descrição do fenómeno em estudo, dos conceitos decorrentes e da elaboração de um quadro conceptual que define a perspectiva do estudo, ligando os conceitos à sua descrição.”

Quanto à pesquisa exploratória, menciona (2022, idem, p. 77, adapt.) “entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o tema pesquisado, assumindo a forma de estudos de casos; este tipo de pesquisa estuda a relação entre fenómenos, visando verificar ou não a relação de causalidade entre eles.”

3.5. Técnicas de recolha de dados

Como técnica de recolha de dados utilizamos a entrevista semi-estruturada. A fiabilidade e a validade deste instrumento de recolha de dados qualitativos são essenciais. Segundo Vaz, (2019, p. 254) “o primeiro cuidado a ter ao desenvolver um instrumento de investigação e ao usá-lo é demonstrar que não só os seus resultados são fiáveis, como também a interpretação que deles fazemos é válida.”

A abordagem qualitativa utiliza a fiabilidade e a viabilidade do processo de recolha de dados, a saber: a coerência metodológica assegura uma articulação correta entre a questão de partida e o procedimento metodológico; a amostra é adequada, na medida em que é composta pelos participantes que melhor representam ou conhecem o tópico sobre o qual incide o estudo (Coutinho, 2014, como cit. em Afonso, 2016, p. 230, adapt.).

Nas entrevistas semi-estruturadas, à medida que o discurso flui pela pertinência da matéria desenvolvida, surgem outras questões colocadas pela entrevistadora.

Fizemos entrevistas ao diretor do agrupamento, a avaliadores e a avaliados. A condução destas entrevistas, semi-estruturadas e com questões abertas, possibilita, segundo Ruas (2022, pp. 160-61), obter “com liberdade e informação adicional” percepções, opiniões e sentimentos dos entrevistados, procedendo-se, posteriormente, a uma análise que melhor responde aos objetivos traçados. As questões abertas exigem exploração e possibilitam um maior e melhor envolvimento dos entrevistados na discussão. Na perspetiva de Afonso (2016, p. 226, adapt.), “a entrevista semi-estruturada obedece a um esquema com perguntas prévias, sem, contudo, condicionar a ordem pela qual os temas devem ser abordados.” Para Gonçalves et al. (2021, p. 18, adapt.), “os participantes contam as suas histórias através das quais descrevem os seus pontos de vista, permitindo ao investigador compreender melhor as ações dos participantes.” Segundo Ruas (2022, p. 110), “o investigador procura compreender de forma holística o surgimento dos fenómenos e dos problemas, assim como entender as causas que (os) produzem”.

A condução da entrevista semi-estruturada assenta num Guião (cf. Anexos II, III, IV), para possibilitar a comparação das respostas dos entrevistados. Trata-se de um guia de orientação para o entrevistador usar junto dos informadores-base e contém uma lista com sugestões de questões e de tópicos de discussão, permitindo aos entrevistados colocar também questões ou dúvidas, ou ainda desviar, parcialmente, o discurso para outros tópicos de discussão. Segundo Haro et al. (2016, p. 95), “o entrevistador faz sugestões, propostas ou até provocações para alimentar a conversa, ao mesmo tempo que a encaminha para que sejam abordados todos os temas previstos.”

Os blocos das entrevistas foram estruturados em seis partes distintas. Na parte I, a legitimação da entrevista confere credibilidade ao instrumento de recolha de dados e reforça o protocolo previamente estabelecido entre a entrevistadora e os entrevistados, dando a conhecer o âmbito e as condições de realização da entrevista. Procede-se ainda à caracterização pessoal e profissional dos participantes neste estudo. Na parte II visa-se conhecer as percepções da gestão, dos avaliadores e dos avaliados quanto à implementação do modelo de ADD em vigor, assente no DR nº 26/2012, de 21 de fevereiro, enquanto, na parte III, pretende-se conhecer as percepções da gestão, dos avaliadores e dos avaliados no que respeita a implementação do processo de ADD no agrupamento. Na parte IV, o propósito é descrever os contributos do modelo de ADD vigente para a melhoria da qualidade do desenvolvimento pessoal e profissional docente no AE. Na parte V visa-se

conhecer as perspectivas futuras sobre o modelo e o processo de ADD e, na parte VI, após a conclusão das entrevistas, agradece-se a disponibilidade dos entrevistados.

As entrevistas foram previamente validadas através de um pré-teste realizado a um informante-chave de um AE vizinho, docente em final de carreira, que assegura parcialmente as funções e vivências profissionais que se pretende encontrar nos entrevistados. Não se detetaram fragilidades na formulação das questões orientadoras.

Para a aplicação das entrevistas, obtidas no contexto do AE, recorreu-se à técnica da gravação de seis testemunhos dos participantes através do telemóvel, no utilitário dictafone; num caso específico, a entrevista ocorreu via zoom, uma vez que o docente apresentou atestado médico. As entrevistas foram precedidas da prévia autorização de todos os participantes, sendo-lhes garantido a confidencialidade e o anonimato.

3.6. Técnicas de análise e tratamento dos dados

Com o propósito de interpretar a informação constante nas entrevistas, procedeu-se à análise de conteúdo, “para a obtenção de indicadores úteis, que permitam fazer inferências” (Bardin, 2004, p. 37, como cit. em Afonso, 2016, p. 262) e ir ao encontro dos objetivos delineados. Após as entrevistas, procedeu-se à transcrição, categorização e codificação. Optou-se por uma análise de conteúdo qualitativa, que, segundo Bardin (2004, idem), “recorre a indicadores não frequenciais e corresponde a um procedimento intuitivo, maleável e adaptável, sendo válida principalmente na elaboração das deduções específicas sobre um acontecimento. A inferência é fundada na presença do tema e não sobre a frequência da sua aparição” (como cit. em Afonso, 2016, p. 263). Nesta análise de conteúdo não se pretende fazer um escrutínio exaustivo da mensagem, antes, estabelecer uma relação, numa tentativa de corroborar as inferências decorrentes das entrevistas. A linguagem é acessível e adequada ao contexto e procurou-se que as questões não fossem elaboradas de forma tendenciosa.

Após as entrevistas, procedeu-se à transcrição, categorização e codificação. O processo de transcrição (cf. Anexos V, VI, VII, VIII, IX, X, XI), embora moroso, salvaguarda o sentido fiel dos discursos, pelo que se mantêm as marcas da oralidade: repetições, entoações, hesitações, pausas, e outras características tendentes a preservar a expressividade dos inquiridos. Segundo Bloor et al. (2001), a transcrição impede a perda de informação importante e evita que a análise seja seletiva e superficial (cit. em Vaz,

2019, p. 253). “A categorização, semântica, tem como unidade de registo relevante na significação o tema, geralmente utilizado para estudar motivações de opiniões, de atitudes, de valores, de crenças, de tendências, entre outras” (Bardin, 2004, como cit. em Afonso, 2016, p. 264). Na grelha de análise vertical constam os dados agrupados em categorias e subcategorias, tendo por base os assuntos mais frequentes nas narrativas dos inquiridos. Foram incluídas categorias não previstas, de acordo com o trabalho efetuado sobre o *corpus* da análise. De harmonia com os objetivos do estudo e as questões formuladas nas entrevistas, destacaram-se as ideias principais, frases ou palavras. As unidades de registo são transformadas nos respetivos indicadores, visando uma melhor compreensão e interpretação, e ainda apontar implicações deste estudo. Assente na decomposição dos dados, foram construídas grelhas de análise do conteúdo das entrevistas realizadas aos informadores-chave, as quais facilitam o processo de interpretação (cf. Anexos XII, XIII, XIV, XV, XVI, XVII, XVIII).

3.7. A População do estudo

Para Pinto (2022, p. 169, adapt.), “escolhe-se intencionalmente os elementos mais representativos da(s) características da população, sendo os critérios de seleção puramente subjetivos”. Neste estudo, os entrevistados expressaram vontade e bastante interesse em responder às questões colocadas, dado que a temática da ADD está na ordem do dia. Por uma questão de ética profissional, os sete inquiridos foram informados sobre o tema, os objetivos e as finalidades das entrevistas, com duração média de 30 minutos.

Pretendeu-se entrevistar o Diretor de um AE da RLVT, pelas funções que desempenha no âmbito da ADD. Quisemos saber a forma como percebe e interpreta o modelo e o processo de ADD no AE que lidera. Visou-se abarcar a maior diversidade de situações possíveis, nomeadamente, de perceções de avaliadores e de professores posicionados em vários escalões da carreira docente, logo, em diferentes fases das suas vidas pessoal e profissional. Assim, a nossa escolha seria num avaliador interno e num avaliador externo; num docente no período probatório; num professor posicionado no 2º escalão; num outro no 4º ou 6º escalão; num docente posicionado no 8º escalão ou outro superior. Estes sujeitos, informadores-chave em contexto escolar, constituem uma fonte privilegiada de informação quanto às suas perceções e interpretações sobre a matéria em estudo. Apurou-se, todavia, que o docente atualmente no período probatório, segundo o diretor “não reunia ainda as condições para ser entrevistado” e também não houve docente disponível

para ser entrevistado no 8º escalão ou outro superior. Foram, então, entrevistados dois docentes que há pouco tempo se encontraram no período probatório. Eliminou-se a alternativa 4º/6º escalão, recorrendo a dois entrevistados que estavam nestes dois escalões. O docente com a função de avaliador interno disponibilizou-se para ser também entrevistado como avaliado no 6º escalão.

3.8. Contexto da investigação

A escolha do AE onde as entrevistas ocorreram teve em conta a proximidade local entre a entrevistadora e os entrevistados, e ainda a disponibilidade e a autorização do Exmo. Sr. Diretor do AE para este efeito, após parecer favorável do Conselho Pedagógico. Uma primeira escolha poderia trazer outro tipo de implicações para este estudo, em razão do clima de avaliação e do clima organizacional.

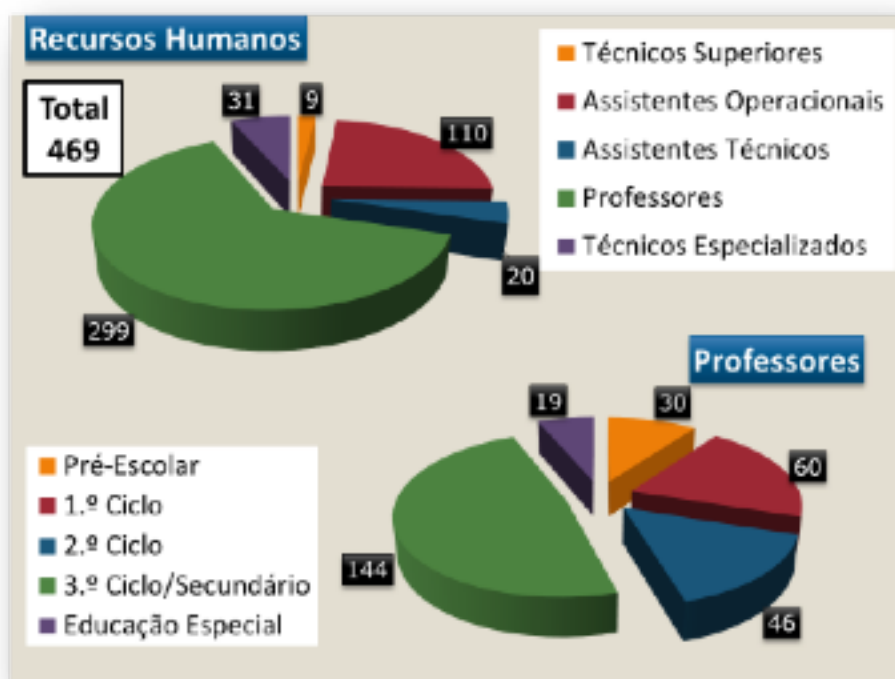
Quanto à sua História e Identidade, o Agrupamento de Escolas [REDACTED] foi criado no dia 03 de julho de 2012, com homologação de Unidades Orgânicas e Nomeação de Comissão Administrativa Provisória, pelo Diretor Regional de Educação de Lisboa e Vale do Tejo, e integra o ex-Agrupamento de Escolas [REDACTED], o ex-Agrupamento de Escolas [REDACTED] e a Escola Secundária [REDACTED]. Abrangendo uma população escolar desde a Educação Pré-Escolar ao 12º ano de escolaridade, tem sede na Escola Secundária [REDACTED]. É um Agrupamento que integra escolas com realidades diversas, a nível de história, de dispersão geográfica, de instalações e de contextos sociais.

No que respeita à caracterização do contexto, o Agrupamento de Escolas [REDACTED], enquanto unidade orgânica do Ministério da Educação, é constituído por dezanove estabelecimentos de ensino que vão desde a Educação Pré-Escolar até ao Ensino Secundário. A população discente reside, maioritariamente, fora da área urbana de [REDACTED], não deixando de ser percentualmente forte o número de alunos da área urbana. Julga-se pertinente referir que um forte contingente de alunos provém do exterior do Concelho, pelo que a área de influência do Agrupamento abrange uma dimensão considerável. O contexto socioeconómico de onde provêm os alunos merece uma especial atenção do Agrupamento, constatando-se um elevado número de alunos beneficiários da Ação Social Escolar, divididos entre o escalão A e B. Estes valores são aumentados pela realidade, considerando o número de alunos a quem são atribuídos outros auxílios. Esta realidade denuncia dificuldades socioeconómicas que a escola não pode ignorar e que

exigem, quando possível, medidas de apoio e acompanhamento dos alunos, e até das famílias, capazes de introduzir equilíbrio e igualdade que, assegurem as mesmas condições de desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

Quanto aos recursos humanos, o Projeto Educativo consagra regras claras de responsabilização que permitem desempenhar melhor o serviço educativo, assente no equilíbrio entre a identidade e complementaridade de projetos e na valorização dos diversos intervenientes do processo educativo, rentabilizando, assim, os recursos humanos. Estes ficam incentivados para a criação de cenários diversificados, que possibilitam a aprendizagem dos vários alunos e que proporcionam o desenvolvimento das suas próprias competências multimodais. Os recursos humanos compreendem os professores, técnicos superiores, técnicos especializados, assistentes operacionais e assistentes técnicos, conforme está sistematizado no quadro seguinte.

Figura 3. Projeto Educativo do AE 2022-2025



A última avaliação do desempenho docente, neste AE, realizou-se em junho de 2022.

CAPÍTULO IV – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

4. Resultados obtidos através da aplicação de entrevistas a um diretor/gestor, a avaliadores e a avaliados do AE: apresentação, análise e comentários.

A ADD não tem gerado consensos e as polémicas permanecem atuais. Daí resulta a utilidade deste estudo sobre a implementação do modelo de ADD em vigor e do seu processo, num AE da RLVT, as suas implicações no presente e as perspetivas de melhoria, num futuro que se avizinha breve. Após a análise dos dados obtidos através das entrevistas, procede-se à discussão e comentário dos resultados, o que permitirá conhecer melhor as perceções da gestão, dos avaliadores e dos avaliados sobre esta matéria.

O “corpus” da análise das entrevistas é estruturado de forma tripartida: por um lado, a gestão, representada pela entrevista ao Diretor do AE (código A.1) da RLVT; por outro lado, os avaliadores, a que correspondem as entrevistas com os códigos A. 2 (avaliador externo) e A. 3. (avaliador interno)); finalmente, os avaliados, a que correspondem as entrevistas com os códigos A. 4, A. 5, A. 6 e A. 7). Os resultados obtidos através da aplicação de entrevistas são apresentados, analisados e comentados, na linha dos objetivos delineados neste estudo.

4.1. Caraterização dos entrevistados

Os entrevistados são sete, sendo cinco do sexo masculino e dois do sexo feminino. O Sr. Diretor tem cerca de 60 anos de idade, é licenciado em engenharia agronómica, com o curso concluído no estrangeiro e reconhecido em Portugal. Pertence ao grupo de recrutamento (GR) 230 (ciências e matemática, do 2º ciclo), está ao serviço do MEC há 36 anos e exerce as funções de Diretor há 20 anos. O avaliador externo tem 64 anos. Possui mestrado em Engenharia Civil e pertence ao GR 500. É docente há 38 anos e, atualmente, leciona matemática. Está posicionado no 8º escalão da carreira docente, exerce a função de Coordenador do Departamento de Ciências Exatas e Tecnológicas há 12 anos e é avaliador externo há 5 anos. O avaliador interno tem 51 anos de idade, é licenciado e pertence ao GR 540. É docente há 29 anos, está posicionado no 6º escalão da carreira docente e exerce as funções de Coordenador dos Cursos Profissionais e Diretor

de Curso. Quanto aos quatro avaliados entrevistados, dois são do GR 540: o primeiro tem 51 anos, é licenciado e é também avaliador interno, encontra-se no 6º escalão da carreira docente e leciona há 29 anos; o segundo tem 46 anos de idade, é licenciado, docente há 22 anos e está posicionado no 4º escalão, sendo Diretor de Turma de um Curso Profissional. As duas outras avaliadas estiveram há pouco tempo no período probatório. A primeira tem 42 anos de idade, é educadora de infância (GR 100) há 20 anos e possui mestrado em Ciências da Educação: especialização em Desenvolvimento Comunitário; tem 4 anos de experiência como técnica de educação numa ONG e já foi formadora no Centro de Emprego e Formação Profissional. Possui a especialização em educação especial (GR 910) e encontra-se, atualmente, posicionada no 2º escalão da carreira docente. A outra avaliada também se encontra no 2º escalão e tem igualmente 42 anos de idade e 20 de serviço. A sua formação base é como educadora de infância, possui licenciatura e duas pós-graduações (em supervisão pedagógica e em educação especial). A sua experiência é sobretudo como docente da educação Especial (GR 920).

4.2. Cultura avaliativa

As opiniões dos entrevistados são unânimes quanto ao cumprimento dos procedimentos adotados pelo AE para a implementação do processo de ADD, de acordo com a legislação vigente. Porém, a gestão e os avaliadores evidenciam conhecimentos mais profundos do processo implementado do que os avaliados, sobretudo aqueles que se posicionam em escalões mais baixos da carreira docente: e.g. “regime geral/regime especial, SADD/Diretor?”, “Não sei, não tenho conhecimento... tenho a noção que o coordenador de departamento é avaliado pelo Diretor”, (A. 6); “ouvi dizer que os coordenadores são avaliados pelo Diretor e até acho que podem ter uma benesse maior (risos)... (A. 7). Estes últimos avaliados revelam menos proximidade ao processo de ADD: e.g. “É a primeira vez que estou a entrar no processo avaliativo no que diz respeito a escalões”, (A. 6); “Penso que está a ser cumprido”, (A. 7), alguma fragilidade e desconhecimento pontual: e.g. “devia ter ingressado no 3º escalão logo após a observação de aulas e adquirir a formação”, “Se a pessoa reúne os requisitos, não tem que esperar pela reunião da SADD, não é?”, “vamos aos serviços administrativos para tomarmos conhecimento da avaliação. Foi assim, mas, como contratada, noutra AE, tive reunião com o avaliador”, (A. 7), por julgarem que têm ainda um longo caminho profissional a percorrer: e.g. “(risos) estou na carreira há pouco tempo e a ADD ainda não é uma grande preocupação minha...” (A. 7).

4.3. Pertinência do modelo de ADD vigente

O Sr. Diretor deste AE traça uma perspectiva evolutiva, criticando os modelos anteriores e o atual: “Isso... tínhamos que ir logo ao princípio: por que é que apareceu a ADD”, “quando apareceu para nós, também apareceu para os não docentes, e era uma falácia, não é? A dizerem que nós progredíamos automaticamente, não é? Portanto, andávamos ali pelos escalões sem sermos avaliados... aaa... e que iríamos com esta avaliação ter um melhor desempenho, que íamos ter...”, “já lá vão mais de dez anos, porque é esse sempre o problema (...) não vamos monitorizando (...) se esta forma de avaliar está a ser efetivamente a melhor ou a pior”, “é ir cumprindo o que a legislação obriga”, “se são dadas todas as garantias? Eu penso que são dadas, mas o avaliado está sempre... na minha opinião, é sempre, não resultou e não vai resultar”, “não sou muito defensor da existência de... destas fases, porque acho que estão um pouco viciadas à partida... Elas existem, mas já estão viciadas, portanto, parece que estamos a lutar contra o nada, e pronto, mas é assim que está feito, o edifício legislativo é este (risos)...”, o grande problema é que as quotas (...) desmotivam muito mais do que motivam”, “são um impedimento...”, quanto ao apoio/acompanhamento aos docentes: “Pois, nem vale a pena pensar nisso...” (A. 1).

Na mesma ótica, a perspectiva de um avaliador: “É necessário avaliar se este modelo é o mais adequado e tentar arranjar diferente e melhor”, “não pode ser assim, não deve ser assim!”, (A. 2). Os avaliadores são contundentes quanto ao modelo de ADD vigente: “não é um modelo justo”, “existem aqueles escalões onde existe a possibilidade de as pessoas terem de parar, não é justo porque vivemos com a pressão das quotas”, “muito penalizador, para os avaliadores também”, “modelo que não sei se serve e se funciona assim. Não sei se serve os seus objetivos” (A. 3); “desta forma, não resulta, não resultou e não vai resultar”, (A. 2) “este modelo não me agrada” (A. 2).

4.4. Os intervenientes no processo de ADD no AR, de acordo com o modelo de ADD em vigor

De acordo com o estipulado no modelo de ADD em vigor, segundo a gestão, representada pelo Diretor do AE, “a SADD é o órgão que é eleito dentro do próprio Conselho Pedagógico” e “deve ter a maior representatividade dos ciclos que abarca o AE”, (A. 1). O gestor põe em destaque a competência e a responsabilização dos coordenadores de departamento na função de avaliadores internos no AE, os quais, face

ao grande número de professores avaliados por departamento, designam noutros colegas posicionados, pelo menos, no 4º escalão da carreira docente, a função de avaliador interno. O Presidente da SADD/Diretor do AE entende que este órgão deve respeitar a ADD dada a conhecer à SADD pelos avaliadores: e.g. “na SADD não temos, não fazemos mesmo, nem podemos alterar, aqui, a avaliação da parte dos avaliadores, respeitamo-la, seja mesmo pela avaliação externa, seja mesmo pelos colegas que são avaliados pela avaliação interna”, “não temos aqui margem de manobra”, “queremos responsabilizar os avaliadores”, (A. 1), se bem que perceçione alguma subjetividade na avaliação destes últimos: e.g. “quando abrimos o envelope e vamos ver aquilo que foi atribuído, vemos aqui um desequilíbrio”, “enquanto Presidente da SADD, digo sempre “respeito aquilo que o avaliador fez, não ponho em causa””, “não são muitas, mas às vezes há exceções, pessoas que são sobreavaliadas, se fossemos nós não era bem assim, mas, pronto, respeitamos”; “são mais “mãos-largas” do que outros” (A. 1.).

Os avaliadores entrevistados concordam com a “designação” suprarreferida, no processo, prevista no art.º 14, do DR n.º 26/2012, de 21 de fevereiro, considerando as competências de cada avaliador interno nas especificidades das diferentes áreas disciplinares em que os docentes são avaliados: e.g. “a lei permite e eu delego em colegas que têm experiência”, “Então, a nível científico, é impossível! Eles são da área da eletrotecnia, da mecânica, e, portanto, eu não tenho qualquer preparação nessa área, e há outros grupos piores...”, (A. 2); “delegou em mim a função de avaliador interno, já estava no 4º escalão”, “delegou (...) porque, obviamente, não estava a par do trabalho desenvolvido pelos colegas dentro do grupo disciplinar”, “se a designação não tivesse acontecido (...) a avaliação seria apenas o resultado da leitura do relatório” (A. 3). Entrelinhas, capta-se facilmente o sentido deste último indicador: o avaliador terá pretendido criticar o caráter redutor da avaliação, quando assenta num único, e curto, relatório, escrito pelo próprio avaliado, todo o desempenho docente. Deste modo, partilha a perspetiva teórica de Pacheco e Flores (1999, p. 189), que, após estudos efetuados, encaram “o *relatório de reflexão crítica* como um instrumento de credibilidade duvidosa, que não equivale a uma avaliação rigorosa (...), uma tarefa de rotina administrativa com a finalidade de confirmar um propósito de certificação” (cit. em Chaves, 2020, p. 47, adapt.). “Esses doc. são, na sua maioria, mais descritivos do que reflexivos” (Curado, 2004, p. 294, cit. idem, p. 47). Porém, também se manifesta favorável quanto ao seu papel de avaliador interno, quando para tal é designado pelo coordenador departamento, pois, sendo do mesmo grupo de recrutamento, conhece

melhor o trabalho do avaliado, o que lhe facilita o processo avaliativo: “Concordo, na perspetiva de conhecer melhor o trabalho que as pessoas desenvolvem” (A. 3). Acresce aludir ao carácter confessional do discurso do avaliador, nesta sua função, quando os avaliados enfrentam um contexto de vagas e quotas, a saber: “ler o relatório, ver o que ele fez mais, ver se conseguimos subir um ponto e...” (A. 3). Esta perspetiva remete para a revisão da literatura: segundo Sarmiento, M.; Rosinha, A., Silva, J., (2015, *in* Prefácio) “a gestão da subjetividade, sempre presente em qualquer sistema de AD, é a pedra de toque para uma boa prática”; Fernandes (2008), refere que “a avaliação será sempre uma construção feita por seres humanos” (p. 6, como cit. em Chaves, 2014, p. 30)). Porém, estes entendimentos não são, no seu todo, consensuais: o papel de avaliador é dos mais exigentes (...) Por um lado, porque lhe é exigido que faça um balanço equilibrado e objetivo da atuação de colaboradores que lhe estão próximos, que integram a sua equipa e com os quais vai ter de continuar a lidar no futuro. Por outro, porque a avaliação deve ser baseada em factos concretos e resultados mensuráveis, pondo de lado a eventual amizade ou simpatia (ou o inverso) que tenha pelo avaliado (Câmara, (2015, pp. 73, 74)).

O entrevistado que exerce funções de avaliador externo “fora de portas”, é coordenador de departamento e também avaliador interno neste AE, o que enriquece os dados recolhidos através da entrevista. O seu perfil é o seguinte: “passei por praticamente todas as escolas do Centro de Formação”, “apesar de ser do GR 500, também já observei aulas do 230”, “já os corri todos (risos), do 5º ao 12º ano”, “observador de aulas de todos os níveis”, “tenho alguns quilómetros desta matéria, várias experiências...”, “desempenho estas funções há 5 anos”, “avaliei uma dúzia de colegas em termos de avaliação externa”, (A. 2). O perfil do avaliador interno: “As pessoas tentam fazer o melhor que podem e que sabem, com a legislação que temos”, “Também já fui avaliador externo e gostei muito; fiz formação, que também me ajudou muito como avaliador interno”, (A. 3). Quanto à “harmonização” da avaliação no final do processo de ADD, este avaliador interno entende que o processo decorre tranquilamente: “problemas? (...) Não, não; são avaliações de momentos diferentes”, (A. 3). Contudo, as perceções do avaliador externo e dos avaliados sobre o peso atribuído à avaliação externa nesta “harmonização” são dissonantes, apontando-se, aqui, um ponto fraco do modelo de ADD, com reflexo no processo avaliativo: “70% de uma componente que vale 60%, portanto, são 42% da nota final”, “desenvolvem projetos, há muita coisa que muitos colegas fazem, e isso tem, depois, muito pouco peso na avaliação deles”, “42% vão sempre fazer diferença”, (A.

2); “a harmonização que se faz, muitas vezes, baixa a menção que deveríamos ter... aaa.... aí há injustiça” (A. 4); “o avaliador (externo) não consegue avaliar só com este número de aulas”, (A. 5). O Presidente da SADD respeita o processo implementado pelos avaliadores, no AE: “respeito aquilo que o avaliador fez, não ponho em causa”, mas tece uma crítica inegável, quando o fruto dessa “harmonização” chega a este órgão deixando emergir as suas emoções: “não nos sentimos bem”, “é uma avaliação que nos deixa sempre, todos os anos, muito angustiados”, “se não houvesse quotas, nós podíamos dar melhor a avaliação que as pessoas mereciam”, (A. 1).

As perceções dos avaliados são unânimes quanto à dificuldade em exercer as funções na SADD e como avaliadores externos e internos: “avaliador interno já não é fácil, externo também não”, “mas a avaliação levada à SADD foi com justiça”, “na SADD têm uma responsabilidade acrescida...”, “quando se está a avaliar colegas, quando se sabe que essa avaliação tem ou pode ter influência direta na vida das pessoas, acho que ainda deve ser mais difícil”, “trabalho que eu não gostaria de ter”, “trabalho da SADD é muito difícil”, “depois de receberem a avaliação dos avaliadores internos, depois de lerem no sentido de fazerem a aferição... porque temos quotas!”, “fazer triagem”, (A. 4); “o avaliador (externo) não consegue avaliar só com este número de aulas”, “180 minutos é pouco” (A. 5).

4.5. Cultura organizacional

O pai da gestão refere: “a função da gestão é tornar as pessoas capazes de um desempenho conjunto, tornar os seus pontos fortes eficazes e as suas fraquezas irrelevantes. (...) Porque a gestão lida com a integração de pessoas num empreendimento comum, está profundamente integrada na cultura. (...) o que os gestores fazem (pode ser) (...) exatamente o mesmo. O modo como o fazem é que pode ser bastante diferente” (Drucker, idem, pp. 20-24)”. As perceções sobre a cultura da organização neste AE orientam-se neste sentido: primeiro, porque o Sr. Diretor do AE, quando entrevistado, recorre sempre à 1ª pessoa do plural “nós” (e.g. “estamos a lutar contra o nada”, “nós aqui”), (A. 1); segundo, porque diz que respeita a avaliação dada pelos avaliadores, responsabilizando-os na sua função, como anteriormente citado; finalmente, porque se percebe, no seu discurso, uma vontade nítida em envolver todos os docentes em prol da Organização que gere, tratando-se de uma liderança democrática, segundo opinião consensual dos inquiridos: e.g. “os docentes que estão a um ou dois anos da reforma, aqueles que

consideramos que reúnem condições, podiam dar um acompanhamento aos colegas mais novos (...) e que bom trabalho poderíamos fazer com esses colegas!”, “o Ministério está a pensar desta forma, na formação inicial dos docentes (...) novamente (...) supervisão aos mais novos”, “desperdiçamos anos e anos de experiência, seria uma mais-valia para todos, mas, pronto... é assim...”, “temos muitos colegas experientes, eu respeito muito (...) pessoas muito sensatas que sabem perfeitamente... (A. 1). Todos os elementos unem os seus esforços e apoiam-se, para atingirem os fins e objetivos da organização (Elias,2008, p.121, adapt.), cit. em Valgôde, ibidem, p. 34).

4.6. Clima organizacional

As opiniões dos entrevistados também convergem quanto à bondade do *clima organizacional: relação entre os avaliadores e os avaliados* no processo de ADD neste AE, embora estejam convictos de que não é fácil conseguir uma plena harmonia e de que a subjetividade da avaliação gera conflitos: e.g. “Conflitos há sempre” (A. 1), na maioria, decorrentes dos constrangimentos do modelo de ADD vigente, como adiante se verá: e.g. “o problema é quando estamos a avaliar alguém e nós consideramos que a pessoa não é, se calhar, Excelente, e a pessoa “não, mas eu acho que sou excelente”, “ou o contrário, nós achamos que até podia merecer mais, mas há outros colegas que dizem que não é bem assim”, “aqui entram sempre muitos fatores de subjetividade” (A. 1); “somos humanos (...) não conseguimos ser tão objetivos como devíamos...” (A. 3); “não há avaliação sem subjetividade, como é óbvio!” (A. 4); “tentam, de facto, ser justos também”, “a harmonização que se faz, muitas vezes, baixa a menção que deveríamos ter ... aaa.... aí há injustiça.” (A. 4); “cria-se aqui outro problema (...) geral em todas as escolas (...) avaliados por colegas dentro do grupo disciplinar e dentro do AE, e, às vezes, criam-se aqui pequenos conflitos pessoais...”, “teve Muito Bom e por causa das quotas não lhe permitem ter Muito Bom e temos que baixar para o Bom (...) cria-se ali um conflito com colegas (...) aaa... um obstáculo ao bom clima de escola”, “fica sempre lá a mágoa”, “não podemos fazer nada”, “o que “atrapalha” mais na SADD é (...) as quotas” (A. 1).

Ainda quanto ao clima organizacional, apesar de as perceções do avaliador externo, inquirido neste estudo, serem apenas válidas relativas à sua experiência fora deste AE, fazem prova do sentimento de nervosismo geral dos avaliados na observação de aulas, não por discordarem do ato de avaliar, mas por “estar um estranho dentro da aula”, (A. 2), sendo de realçar a postura cordial e o profissionalismo deste avaliador, que, no AE,

exerce também funções de coordenador e avaliador interno, reforçando a ideia de um clima aberto e participativo, conforme descrito na parte teórica: e.g. “mais na 1ª observação, na 2ª já estão mais descontraídos”, “estão nervosas, é natural”, “compreendemos (...), mas eu tenho que tirar o cariz de que estou para observar tudo o que está bem feito ou mal feito. No fim, gosto de conversar com os colegas, dizer como correu, regra geral corre bem, nunca tive nada de registo pela negativa, nada”, “nunca tive problemas”, “experiência muito positiva”, (A. 2).

Já o avaliador interno, designado para o efeito por este coordenador de departamento, revela uma dicotomia de sensações na sua função, fruto da proximidade diária entre avaliador e avaliados: e.g. “Há alturas em que me sinto muito confortável, outras não (...) estou a avaliar pessoas que conheço e com quem trabalho, se não tentasse ser justo e avaliar na realidade aquilo que acontece, acho que iria sentir-me muito mais confortável: dava a nota mais alta a toda a gente e, pronto! Seríamos muito felizes aqui! (risos)”, mas refere que não sente pressões no momento de avaliar: e.g. “nunca senti pressão das pessoas, nunca ninguém me pediu nada, nunca ninguém me disse “olha que eu estou no escalão X, vê lá...”. Nunca! Nunca aconteceu, nem com estes colegas, nem com outros que por cá passaram! Nunca aconteceu, mas pode vir a acontecer. Se acontecer, eu não vou gostar, não vou levar isso a bem, porque acho que é muito triste este tipo de coisas” (A. 3).

De igual modo, as percepções dos avaliados neste AE apontam para um clima aberto na relação avaliadores/avaliados, corroborando, em parte, o que acaba de ser descrito: e.g. avaliador externo: “conhecia (...) já tinha vindo quando passei do 2º para o 3º”, “é o único desta área aqui na zona”, “correu tudo bem, sem problemas”, “aaa... parece ser uma pessoa justa...”, “não conheço a 100%, pelo que me apercebo, sim.”, “também parece ser boa pessoa...”, “não é tão próximo...”, (A. 5); “O meu avaliador interno está ali comigo”, “damo-nos sempre bem”, “pessoa empenhada”, bom colega” e “justo”, (A. 5); “O clima é bom”, “Já aqui estou há vários anos, o meu avaliador interno tem sido a mesma pessoa...”, “nunca senti que seja injusto comigo... as pessoas conhecem-se, não é?...”, “justo”, “competente”, (A. 4).

Uma docente entrevistada destaca o processo construtivo e de colaboração que experienciou no período probatório, embora comente que este apoio/accompanhamento não é usual em alguns outros AE, a saber: e.g. avaliadora externa: (...) olhou para o meu

trabalho de uma forma construtiva”, “não conhecia”, “processo que não foi muito doloroso porque (...) transformou aquilo num momento construtivo”, “conversámos sobre cada ponto, o que eu podia ou não melhorar”, “sorte que tive!”, “acompanhamento no período probatório?”, “tutora: “Tive, tive! Tive muita disponibilidade para falarmos do processo avaliativo, de como iria ser preenchido, qual o “timing” certo... em todo o processo, eu acho que tive a sorte certa! Todos a deveríamos ter!”, “é um momento delicado”, “Se não for vivido como eu o vivi, não é positivo!”, “efetivamente, sei que nem todos tiveram a mesma experiência” (opinião semelhante à da gestão: e.g. “Pois, nem vale a pena pensar nisso...”, (A. 1)), “aqui, dois papeis, o de tutor e de avaliador interno”, “por opção da coordenadora do departamento, não foi a mesma pessoa. A pessoa mais próxima que tive e que me acompanhou ao longo do processo: e.g. “Tens dúvidas? Vê este documento”, ... foi a minha tutora”, “Lemos tudo em conjunto”, “PIT: ajudou a prepará-lo... os planos de aula observadas, leu-os comigo, foram feitos por mim, mas ela deu a sua opinião, ou seja, foi um trabalho de colega ali ao lado.” (A. 6); “avaliadora externa (...) Não a conhecia”, “descomplicada, objetiva e clara. Não tive dúvidas sobre o que tinha de fazer. Foi positivo”, “avaliadora interna (...) boa relação profissional”, “próximas em termos de trabalho”, “isso não influenciou o que escreveu ou a nota que me deu” (A. 7).

O apoio/acompanhamento que a avaliada (A. 6) afirma ter tido no período probatório é potenciado pelo próprio modelo de avaliação vigente, mas a perspetiva é a de que poucos são os avaliados que dela usufruem. O feedback obtido por A. 7. vem confirmar a teoria: “na avaliação reguladora, numa perspetiva formativa, o *feedback* afigura-se essencial para o processo de ADD, uma vez que possibilita dar conta dos pontos fortes e dos pontos fracos, identificando áreas de desenvolvimento, com vista à melhoria (*feedback* construtivo). (...) O momento culminante do processo de AD é a reunião final de avaliação dos resultados e, por isso, é muito importante a utilização da franqueza no *feedback* diário, pois facilitará muito este momento final e demonstrará uma relação honesta entre os líderes e os membros da sua equipa de trabalho” (Alves, M. (2016), p. 122). Porém, reitera-se Fernandes (2008): “a avaliação será sempre uma construção feita por seres humanos e, por isso, estará sempre fortemente relacionada com a experiência pessoal de cada um. Logo, nem todos verão e / ou sentirão o que outros vêem e / ou sentem e, por isso mesmo, a qualidade para uns não se chega a revelar, enquanto, para outros, é possível

identificá-la, quer através do que parece ser bom, quer através do que parece não o ser ((pp. 6-7), como cit. em Chaves, 2014, p. 30).

4.7. Potencialidades do processo de ADD implementado no AE

Segundo as percepções dos avaliadores, as potencialidades do processo de ADD implementado neste AE assentam, essencialmente, no facto de não serem cometidas ilegalidades no cumprimento da legislação em vigor, nomeadamente, o DR nº 26/2012: e.g. “procedimentos aqui, sim, corre tudo bem dentro dos modos de leitura atempada, neste momento já temos aqui tudo calendarizado para o ano letivo em curso 2022/23”, “toda a gente sabe a quem tem de entregar documentos, que documentos tem de entregar... o processo é bem organizado”, “Tem sido sempre assim, não tem havido problemas nenhuns”, (A. 2); “tem funcionado bem”, “não tenho qualquer reparo a fazer”, “as coisas resultam e têm funcionado corretamente em termos de relatórios, de critérios que estão definidos para cada uma das áreas”, “fazer o relatório... não tenho nada a apontar de negativo”, (A. 3), o que corrobora a opinião da gestão: e.g. “a implementação deve ser igual em todo o lado”; “a sua implementação não nos permite grandes alterações”, “cumprindo o que a legislação obriga...” (A. 1). Os avaliados concordam: e.g. “Tem corrido bem, sim.”, “decorrido conforme as exigências deste modelo” (A. 4); “o processo corre bem”, “bem elaborado...” (A. 5), e indicam como bastante positivo o clima relacional estabelecido, na maior parte dos casos, entre avaliadores e avaliados, no AE: e.g. “se precisasse de ajuda, acho que estariam dispostos a fazê-lo...”, (A. 5); “tive um processo feliz” (A. 6); “boa relação profissional”, “isso não influenciou o que escreveu ou a nota que me deu” (A. 7).

4.8. Constrangimentos do processo de ADD no AE

As percepções dos entrevistados convergem quanto aos constrangimentos do processo de ADD no AE e responsabilizam, por isso, o modelo de ADD. A gestão refere a disparidade de perfis dos avaliados, dos contextos e situações em que são avaliados: “a AD (...) dos docentes ou não docentes, aqui estamos a falar do SIADAP (...) também tenho que a fazer (...) técnicos de projetos que temos aqui”, “na prática, tanto a ADD como a AD não docente através do SIADAP, se formos rigorosos, ela não funciona bem”, “por dois motivos: “quotas, “muito da avaliação é subjetiva”; “particularidades aqui... muitos técnicos especializados”, “na prática exercem funções docentes... cursos profissionais do

ensino artístico... instrumentistas... até do teatro...”, “contratados”, “não trabalham aqui diretamente”, “protocolo com a Canto Firme, associação de cultura”, “parte técnica (...) toda dada na Canto Firme”, “encontrar alguém que os avalie (...) buscar ao departamento de expressões”, “sentimos aqui uma distância”, “eles, coitados (...) para conseguirem juntar um horário completo têm que percorrer muitas escolas”, (A. 1). Os avaliadores referem que é um papel ingrato pertencer à SADD: e.g. “felizmente já não faço parte da SADD”, “não desejo a ninguém, e percebe-se porquê”, “estas questões todas de quotas, de restrições e transições, de facto, é um cargo em que estive quatro anos”, “não, não desejo a ninguém estar lá. É muito ingrato!” (A. 2), e criticam a existência de quotas, que obscurecem o empenho dos docentes no processo e os penalizam na avaliação e na carreira docente: e.g. “A impressão que temos todos com as quotas é que nos limita a veracidade da avaliação que fazemos” (A. 3)). As perceções dos avaliados corroboram as anteriores: e.g. “é cada vez mais difícil chegar ao Excelente”, “As quotas levam a este tipo de injustiças, não é? De injustiça final”, “está a limitar-nos muito, a avaliados e a avaliadores”, (A. 4). Criticam a obrigatoriedade da observação de aulas no processo apenas em dois blocos: e.g. “devia haver mais fases de observação” (A. 5) e fazem reparos ao período probatório: (“mais ansioso”, “Não começou muito bem, porque houve uma primeira reunião em Lisboa, e eu não fui convocada”, “tive conhecimento da informação por uma colega” (A. 6); (e.g. “Ingressei na carreira o ano passado”, “reposicionada no 2º escalão”, “devia estar no 3º”, “tive observação de aulas, entreguei o relatório de avaliação, tinha a formação e já devia estar... à data da reunião da SADD (...) junho do ano passado”, “Estou a aguardar a reposição no 3º escalão (...) porque... deve ser por causa da plataforma”, “a receber pelo 2º”, (A. 7). Prosseguem as críticas quanto ao relatório: e.g. “embora tenha lá todas as dimensões”, “é limitativo”, (A. 6). A opinião dos avaliados entrevistados nem sempre coincide quanto ao facto de verem reconhecido o seu trabalho no processo de avaliação do desempenho docente implementado no AE, mas não responsabilizam os avaliadores neste processo avaliativo, antes, culpabilizam o modelo de ADD vigente, sobretudo a existência das quotas: e.g. “avaliado com justiça? Sim, acho que sim. Vamos lá ver... se formos para os anos em que não preciso de quotas para nada, temos Bom, não é? Não sei até que ponto terá sido tão justo assim...”, “a harmonização que se faz, muitas vezes, baixa a menção que deveríamos ter... aaa.... aí há injustiça”, (A. 4). No que diz respeito as garantias elencadas no modelo de ADD, no processo neste AE, a gestão e um avaliador consideram que têm surgido reclamações e alguns docentes interpõem recurso, mas o Diretor refere que são contra os avaliadores (não a SADD),

tendo a percepção que a verdadeira causa são as quotas, o que lhe causa incômodo: e.g. “Temos tido, primeiro reclamações”, “muitas vezes (...) resultam das quotas”, “eu até não me sinto bem”, “a possibilidade era o coordenador dentro do seu departamento aumentar a avaliação para ... e eu penso que é por aí...”, “a maior parte das reclamações são feitas contra o avaliador”, “sentem-se prejudicados”; “algumas têm chegado à fase de recurso (...) já é da competência do Conselho Geral”, (A. 1); “está a utilizar aquela possibilidade que a legislação lhe dá em reclamar, mas está ali a quota (risos)”, (A. 2). Os avaliados mostram conhecer a existência destas garantias e de quem recorre a estes mecanismos para fazer valer os seus fundamentos para subida da avaliação final, mas não têm feito uso delas, pelas razões que apontam: e.g. “Já fez uso da reclamação ou outro tipo de garantia, plasmadas no DR nº 26/2012? “Não, não.”, “Tem conhecimento da sua existência? Sim, sim.”, “essas garantias garantem de facto, a implementação de um processo justo no AE? sim... talvez... se correr bem para o lado da pessoa que faz a reclamação, penso que sim”, (A. 5); “Quem não concorda pode reclamar, no meu caso, não tive problema”; “Até agora, foi justo, nunca recorri”; “como contratada, aquilo valia o que valia... A avaliação não interferia muito em termos de carreira, não dava para subir de escalão; como não tinha benesse nenhuma, nunca me senti motivada para reclamar. Mas tenho conhecimento que podia ter feito, sim”, (A. 7). Estas percepções demonstram a teoria, segundo a qual a avaliação por pares não está isenta de problemas. Há questões de (des)confiança nos avaliadores que não se podem ignorar (...) É preciso enfrentá-los (os problemas) e dar-lhes a solução mais adequada no quadro da legislação formal e no quadro dos sistemas de concretização do modelo que a escola tem legitimidade para organizar. (...) a transparência de procedimentos, através de uma cuidada (mas simples!) definição de critérios, livremente negociada e aceite por todos os intervenientes, pode ajudar (Fernandes, (2008), página online).

4.9. Potencialidades do modelo de ADD em vigor

Como potencialidades, o Sr. Diretor do AE apenas refere, timidamente, e de forma genérica, que “o DR nº 26/2012, efetivamente, está a pensar no desempenho.”

Os avaliadores estão a favor da “designação”, no modelo e no processo, da função de avaliador interno do Coordenador de Departamento num colega que reúna os requisitos para avaliar os colegas do seu GR: e.g. “delego em colegas que têm experiência”, (A. 2.);

“concordo na perspetiva de conhecer melhor o trabalho que as pessoas desenvolvem”, (A. 3).

O avaliador interno aponta também a formação contínua como ponto forte do modelo de ADD em vigor: e.g. “ações de formação” (A. 3) e um avaliado vê como potencialidade o facto de o AE ter conseguido obter a certificação EQAVET relativa aos cursos profissionais: “fizemos certificação do EQAVET”, (A. 4). Apenas um avaliado gosta do modelo em geral: e.g. “aaa.... penso que é um bom modelo” (A. 5), vendo na ADD uma motivação: e.g. “professores estão motivados porque vão ser avaliados. Para mim, até está correta a forma como está feita”, (A. 5). Uma avaliada corrobora a perceção de um dos avaliadores quanto à formação como uma potencialidade do modelo: e.g. “através do Sindicato (...) do Centro de Formação, onde não pagamos”, “atualizar”, “benéfico para mim” (A. 7).

O relatório de autoavaliação é também referido como positivo por uma avaliada: e.g. “bom para nós”, “refletir sobre o que fizemos e não fizemos é importante...”, “às vezes nem me valorizo, e assim, fica registado”, (A. 7).

Se, quanto aos intervenientes no modelo de ADD, os avaliadores estão a favor da natureza externa da avaliação, apresentando como mais-valia a objetividade incutida na ADD por uma pessoa externa ao AE: e.g. “pessoa externa (...) consegue ser mais objetiva”, “pode ser vantajoso” (A. 3); “o requisito observação de aulas: “não tenho nada contra” (A. 2), as perspetivas dos avaliados são díspares quanto ao papel e pertinência de um avaliador externo. Por um lado, percecionam vantagens: e.g. “um avaliador externo é interessante, traz uma nova perspetiva à avaliação”, “não conhece o avaliado”, “as pessoas têm que trabalhar de outra forma e, se calhar, fazer a autoavaliação do trabalho que estão a fazer, e tentarem, se calhar, alterar procedimentos e processos e melhorar” (A. 4); “observação de aulas exigida: “Concordo”, (A. 5); por outro, desvantagens: e.g. “avalia-se um momento, duas aulas...”, (A. 4); “devia haver mais fases de observação”, (A. 5); “as aulas observadas são um pau de dois bicos”, “colega (...) papel ingrato”, “vai observar, não tem contacto connosco antes”, “elemento estranho que, em caso de jardim de infância, é delicado”, “há crianças mais tímidas e que não conseguem perceber...”, “estamos a expor-nos” (A. 6).

No que diz respeito ao avaliador interno, referem que as experiências podem trazer vantagens e desvantagens, pois são, ora de maior proximidade, ora de maior distância: e.g. “nomeada dentro do departamento e não tenho, por acaso, grande ligação; é colega só, leu o relatório e atribuiu a nota”, (A. 6). Um dos avaliados opina, quanto ao papel ingrato da SADD: “não é fácil”, “obrigados”, “olhar para os relatórios e transformá-los (...) em quotas e em notas” (A. 5).

4.10. Constrangimentos do modelo de ADD em vigor

No que diz respeito ao modelo de ADD vigente, abundam as críticas, sendo em menor número os pontos fortes apontados. Para além destas últimas perspetivas que já apontam alguns constrangimentos, podemos afirmar que, em geral, as perceções dos entrevistados convergem quanto à maioria das limitações do modelo de ADD implementado no AE, por eles indicadas.

A gestão, aqui representada pelo Sr. Diretor do AE, critica o modelo de ADD vigente: e.g. “já lá vão mais de dez anos, porque é esse sempre o problema (...) não vamos monitorizando (...) se esta forma de avaliar está a ser efetivamente a melhor ou a pior”; “até agora, não consegui perceber se esta avaliação os ajuda (...).”

Adianta também a subjetividade, para a qual o próprio modelo contribui, e a existência das quotas como entraves à avaliação com justiça: e.g. “sempre penalizado por causa da questão das quotas”, “as quotas quebram o nosso “respeito” pela avaliação”, “tanto a ADD como a AD não docente (SIADAP) (...) se formos rigorosos, ela não funciona bem”, “por dois motivos, interligando o processo de ADD no AE que lidera com o modelo de ADD em vigor: quotas (...) “muito da avaliação é subjetiva”, “consideramos que a pessoa não é se calhar o Excelente e a pessoa “não, mas eu acho que sou excelente, ou o contrário, nós achamos que até podia merecer mais, mas há outros colegas que dizem que não é bem assim”, “quando chega aqui à SADD (...) vemos aqui um desequilíbrio”, “não são muitas, mas às vezes há exceções, pessoas que são sobreavaliadas, se fossemos nós não era bem assim, mas, pronto, respeitamos”, “departamentos que são mais “mãos-largas” do que outros”.

A gestão lamenta ainda o facto de o modelo não potenciar a avaliação de técnicos especializados da melhor forma, sendo estes contratados, que exercem funções, sobretudo, fora do AE: e.g. “particularidades aqui... muitos técnicos especializados, que

na prática exercem funções docentes... cursos profissionais do ensino artístico... instrumentistas... e até do teatro... (...) são contratados e têm de ser avaliados pela ADD (...) não trabalham aqui diretamente na nossa escola. Nós temos um protocolo com a (...), associação de cultura, e a parte técnica (...) é lá que eles têm as salas e os instrumentos... são mais docentes de fora da escola e que depois, quando nós temos de encontrar alguém que os avalie... vamos buscar ao departamento de expressões (...), mas sentimos aqui uma distância (...) eles, coitados (...) para conseguirem juntar um horário completo têm que percorrer muitas escolas”.

Todos os entrevistados criticam a existência de quotas no modelo: “quotas para três ou para quatro...”, “só três ou quatro é que podem ser Muito Bons”, “muito desmotivante”, “não é justo.” (A. 2); “na passagem para o 5º e para o 7º escalão há ali uma certa injustiça sempre”, “cria sempre uma certa pressão...”, “limitativo”, “muito penalizadora, está sempre no nosso subconsciente”, (A. 3).

Os avaliadores não criticam a observação de aulas, antes, o reduzido tempo deste procedimento e o facto de se restringir à dimensão A: e.g. “observação de aulas em 4 tempos”, “representam 2% das aulas que um docente pode dar”, “desproporção enorme...”, “não posso concordar”, “em termos estatísticos, não tem significado nenhum”, “não reflete outras dimensões previstas na lei”, “70% de uma componente que vale 60%, portanto, são 42% da nota final” (A. 2). A crítica estende-se à obrigatoriedade da observação de aulas para progressão na carreira, em determinados escalões, que julgam ser injusta; um avaliador vaticina, para tal, razões económicas: e.g. “observação de aulas obrigatória, sinceramente!”, “hoje em dia, os professores são profissionalizados”, “preparação científica, na modalidade de ensino ou não, depois, fizeram o estágio”, “não vejo a obrigatoriedade de estarem a impor a observação de aulas para uma transição de um escalão para outro, sinceramente, não vejo”, “é a mesma coisa que tirar a carta de condução”, “estou preparado para conduzir e, daqui a cinco anos, lembram-se que tenho que fazer exame outra vez, e não faz sentido”, “provavelmente, a razão não é essa, é tentar arranjar aqui um crivo para atrapalhar...” (A. 2).

Na perspetiva da gestão e dos avaliadores, o modelo de avaliação possibilita a avaliação interna apenas baseada num relatório de autoavaliação, discordando da sua plena credibilidade: “basearmo-nos nos relatórios também não é benéfico”, “três páginas, isto limita muito o que as pessoas podem dizer do que fazem, nem sempre o que está ali é

exatamente o que fizeram”, “Há pessoas muito sucintas, que acabam por não dar muita importância ao relatório quando o estão a fazer”, “há pessoas que vão buscar o relatório do ano anterior e escrevem mais ou menos a mesma coisa, mas têm que fazer diferente e melhor” está em vigor”, “Há pessoas que não dão importância a isso, mas, como vão ser avaliados, devem!” (A. 3). De igual modo, o Diretor opina: “às vezes para nós o relatório é o que menos interessa pois conhecemos muito bem a pessoa”, (A. 1).

Os avaliadores percebem ainda outras limitações do modelo de ADD vigente: a formação nas áreas técnicas, que dificilmente obtêm através do Centro de formação: “em determinadas áreas é difícil fazer formação por serem muito específicas, apesar de haver ações direcionadas para todos os grupos”, “há determinados assuntos a que não temos acesso através dos Centros de Formação”, “Sou do 540; às vezes temos necessidade de procurar formação fora dos circuitos do MEC; os Sindicatos às vezes também dão formação, mas mesmo aí não se consegue encontrar formação para estas áreas...aaa... e temos de procurar formação não acreditada em *webinars*, em empresas que dão formação (ex. Schneider)”, “o Politécnico daqui também já deu formação para o nosso grupo, o 540, e são a exceção, normalmente, temos mesmo de procurar.”

Os avaliados, tal como a gestão e os avaliadores, criticam sobretudo a existência das quotas, a obrigatoriedade da observação de aulas apenas em alguns escalões e o peso da respetiva avaliação no resultado, o relatório de autoavaliação nos moldes em que é exigido e ainda o facto de a formação não ser reconhecida no período probatório. Assim: o modelo não é muito justo (...) pela existência das quotas”, “problema (...) passagem ao 5º e 7º escalão. Precisamos de ter pelo menos Muito Bom”, “Problemas para avaliadores, problemas para avaliados, problemas para todos”, “Para as SADD (...) reunir e tentarem ainda ser mais justos do que os avaliadores tentaram”, “sempre uma dificuldade...”, “o modelo não funciona corretamente”, “este modelo não serve com alguma verdade a ADD” (A. 4); “modelo (...) controverso”, “Não acho que traduza aquilo que se pode desenvolver em sala ou com a comunidade” (A. 6); obrigatoriedade de observação de aulas: “não concordo apenas nestes escalões”, “não sei se isto assim é bom; se calhar, seria bom, se isto pudesse ser (...) pelo menos, mais vezes”, “sem este objetivo (...) avaliação”, “não se ficar à espera de progredir”, “este tipo de avaliação pode ser penalizadora” (A. 4); “estamos a influenciar todo um processo por um momento de 90 minutos! Duas vezes, 90 minutos, duas vezes!”, “Avaliação externa sim, mas sem este peso tão grande”, “não deveria ser em escalão X, Y ou Z”, (A. 6); “vale o que vale...”,

“Não considero que dois dias em que os professores são observados vá dizer se são bons ou maus professores, há outros indicadores mais relevantes!” (A. 7); quotas: “o problema maior”, “limitam a avaliação”, “não traz verdade ao modelo” (A. 4); “Excelente ou Muito Bom e não consegue por causa das quotas!” (A. 5); “sujeitos a um sistema de quotas e de notas e de ponderação”, “íngrato” (A. 6); “quotas não fazem sentido”, “Muito Bom e isso não lhes valer de nada!!” (A. 7); o relatório de autoavaliação: “3 páginas”, “embora tenha tudo em si, é pobre porque nem sempre consegue traduzir tudo o que se faz”, “se soubermos escrever muito bem, não importa aquilo que fizemos; se não conseguimos escrever muito bem, não conseguimos traduzir aquilo que fizemos”, “tem de ser capaz de traduzir tudo o que fizemos” (A. 6); “mestrado não valorizava nada”; “enquanto contratada também já tive Muito Bom e não me valeu de nada... Olhe, isto vale o que vale... Não há valorização enquanto contratada. Senti-me desvalorizada, naqueles anos tive Muito Bom” (A. 7).

As garantias estatuídas nos artigos 24.º a 26.º do modelo de ADD também são indicadas como ponto fraco pelos inquiridos neste estudo, conforme adiante se analisará.

4.11. Garantias de imparcialidade no processo de ADD no AE, preceituadas no modelo de ADD vigente

Segundo a perspetiva da gestão deste AE, as garantias estatuídas nos artigos 24º a 26º do DR nº 26/2012 são do conhecimento dos intervenientes na implementação do processo de ADD neste AE, indicando que estes têm usado, esporadicamente, o mecanismo da reclamação; poucos avaliados terão interposto recurso. Na opinião do Diretor, terão tido por motivação essencial as quotas, e nunca contra o terão feito contra a SADD, antes, contra os avaliadores: “Temos tido, primeiro reclamações”, “muitas vezes essas reclamações e recursos resultam das quotas”, “eu até não me sinto bem”, “a possibilidade era o coordenador dentro do seu departamento aumentar a avaliação para ... e eu penso que é por aí...”, “a maior parte das reclamações são feitas contra o avaliador”, “sentem-se prejudicados”; “é logicamente o avaliador que se pronuncia por que é que atribuiu aquela avaliação nos 3 itens”, “cria-se aqui um determinado problema entre o avaliador e o avaliado desnecessariamente... (...) por causa das quotas”, “aquela colega fica ali magoada (...) criou-se ali um conflito desnecessariamente”, “algumas têm chegado à fase de recurso (...) já é da competência do Conselho Geral”. A gestão opina ainda: “se são dadas todas as garantias? Eu penso que são dadas, mas o avaliado está sempre... na minha

opinião, é sempre penalizado por causa da questão das quotas... ele está a utilizar aquela possibilidade que a legislação lhe dá em reclamar, mas está ali a quota (risos)”, “desta forma, não resulta, não resultou e não vai resultar”, “eu não, não ponho muitas... não sou muito defensor da existência de... destas fases, porque acho que estão um pouco viciadas à partida... Elas existem, mas já estão viciadas, portanto, parece que estamos a lutar contra o nada, e pronto, mas é assim que está feito, o edifício legislativo é este (risos)...”. Um avaliador tem a mesma perceção: “está a utilizar aquela possibilidade que a legislação lhe dá em reclamar, mas está ali a quota (risos)” (A. 2). É também o ponto de vista de uma avaliada: “como contratada, aquilo valia o que valia...”, (A. 7).

Os avaliadores corroboram o discurso do Sr. Diretor do AE: “Pode haver, mas isso não tem nada a ver com a SADD, a reclamação de uma nota ou outra que tem ocorrido”; sobre o recurso: “fiz parte da equipa, são três elementos, uma parte designa um, e a outra parte, da SADD, designa outro árbitro, e depois esses dois escolhem um terceiro; também já fiz essas funções (risos)”, “O ano passado tivemos uma reclamação e há dois anos também”, “não foi deferida a pretensão de quem apresentou recurso.” (A. 2); “Conheço o processo, não pessoalmente; de facto, já aconteceu”, (A. 3).

Já duas avaliadas, embora tenham conhecimento das ditas garantias, afirmam não ter recorrido a elas, ou porque, na sua opinião, o processo avaliativo foi justo, ou porque, como docentes contratadas, o resultado do seu processo de avaliação do desempenho não tem consequências na progressão na carreira: “Tem conhecimento da sua existência?” “Sim, sim.”, “essas garantias garantem de facto, a implementação de um processo justo no AE? “sim... talvez... se correr bem para o lado da pessoa que faz a reclamação, penso que sim.” (A. 5); “Quem não concorda pode reclamar, no meu caso, não tive problema”, “Até agora foi justo, nunca recorri”, “como contratada, aquilo valia o que valia... A avaliação não interferia muito em termos de carreira, não dava para subir de escalão; como não tinha benesse nenhuma, nunca me senti motivada para reclamar. Mas tenho conhecimento que podia ter feito, sim.” (A. 7).

4.12. Impacto do modelo de ADD vigente na melhoria da qualidade do DPD e no AE

Quanto aos contributos do modelo de ADD vigente na melhoria da qualidade do DPD, no AE, as opiniões ramificam-se.

A gestão indica como ponto forte os projetos dinamizados pelos docentes: e.g. “temos muitos projetos que ultrapassam as fronteiras até do concelho!”, mas, logo de seguida, observa limitações: e.g. “contributo (...) na prática (...) pela positiva é difícil vê-lo”, e comenta quanto à formação de professores: “o maior contributo que poderia ser dado (...) 1% ou uma coisa muito mínima de colegas, que nós sabemos que ainda têm de desenvolver algo mais, para conseguirem desenvolver o seu trabalho da forma que toda a gente gostaria que fosse feito”, (A. 1).

Já um dos avaliadores opina que não existe impacto da ADD no DPD no AE, dado que sempre trabalharam para a excelência: e.g. “não tem grande alteração”, “falando pelo meu grupo, não só como avaliador, mas como coordenador, eu sei o que as pessoas trabalham, e não é por causa da avaliação”, “trabalham exatamente da mesma maneira. Reúnem, preparam materiais, não é pelo facto de terem uma aula observada”, “O trabalho é feito individualmente ou em grupo”, “sempre fizemos”, porém, como avaliador externo noutros AE, a perceção é diferente: e.g. “Não, não consigo ter essa perspetiva”, “mandam-me a documentação para aquelas aulas que eu vou observar, mais nada”, (A. 2).

Os avaliados, ao invés das opiniões dos avaliadores, percecionam outras potencialidades, para além dos projetos indicados pelo Sr. Diretor do AE: e.g. “momento de paragem e de reflexão”, “Se melhorarmos enquanto docentes, o AE ganha com isso”, “formação”, “autoformação, mesmo que não seja com ações de formação creditadas”, “nas áreas mais técnicas (...) fazer formação fora do sistema (...) “webinars, ações online... às vezes a determinadas marcas (...) Zimmers, Schneider...”, e ainda: “ligações ao mundo empresarial decorrem do facto de eu estar ligado aos Cursos profissionais”, “ligações à autarquia, neste AE, são fortes”, “obviamente importante para a ADD e para o DPP”, (A. 4). Um avaliado observa: e.g. “funciona como uma motivação para o (...) avaliado; “tenta fazer o melhor que consegue para que a sua avaliação também seja melhor”, e, apesar das hesitações, menciona vantagens para o AE: e.g. “a ADD também tem contribuído para a melhoria da qualidade do AE?”, “Sim, acho que sim. Aí já não... sim, com as atividades que às vezes se faz...”, “Sim, até com as empresas nos cursos profissionais” (A. 5). As avaliadas posicionadas em escalões mais baixos, embora com vários anos de experiência na docência, referem como pontos fortes a formação: e.g. “relativamente à formação é um bom princípio”, “Enriquece o trabalho profissional”, “O Centro de Formação tem ações interessantes, mas também as tenho através da Associação Portuguesa de Educadores de Infância, ações não certificadas até, “*Reggio Emilia*” e outros com

metodologias de projeto, com filosofias novas, com maneiras de estar em sala de aulas novas”, “a única coisa que me preocupa é ter as 50h certificadas, o resto é por pura curiosidade”, (A. 6) ; “Quem sabe se um dia não faço o mestrado!...”, “ADD obriga que se faça formação”, “obrigados a atualizarem-se”; “uma mais-valia”, “fui a muitas ações de formação através do Sindicato (...) Centro de Formação, onde não pagamos”, “necessidade de me atualizar”, “corresponde às necessidades e quando não corresponde, também fiz as pós-graduações”, “impacto no AE também, penso que sim, sim!” (A. 7). Conforme mencionado na parte teórica, já o CNE (2013, p. 310) recomenda a “melhoria da formação” e em (2021, p. 419) defende que “os professores necessitam do outro: os colegas, os líderes escolares, as autoridades locais e governamentais, entre outras parcerias.

4.13. Perspetivas de evolução do modelo de Avaliação do Desempenho Docente Sugestões de melhoria ao modelo de ADD vigente e ao processo de ADD no AE

As perceções do Diretor, representando a gestão, orientam-se no sentido de um novo modelo potenciar, de facto, o apoio e o acompanhamento dos docentes com mais experiência aos mais novos, através de uma redução significativa da componente letiva para este efeito: e.g. “os docentes que estão a um ou dois anos da reforma, aqueles que consideramos que reúnem condições, podiam dar um acompanhamento aos colegas mais novos (...) só que não temos essa autonomia (...), e que bom trabalho poderíamos fazer com esses colegas!”, “desperdiçamos anos e anos de experiência, seria uma mais-valia para todos”, “apoio era muito importante para as pessoas que estavam a começar” (A. 1). Esta perspetiva acentua o carácter formativo da avaliação, referido teoricamente: “*Numa vertente formativa*, a avaliação realiza-se através da identificação dos pontos fortes e dos pontos fracos, ajudando o professor a refletir e a melhorar a prática letiva, e ocorre quando a ADD está enquadrada e alinhada com o plano de desenvolvimento da escola. Pretende-se identificar áreas de desenvolvimento para cada docente, conducentes aos planos individuais de melhoria (...). A função da avaliação, neste caso, é essencialmente *reguladora* (...), (De Ketele, 2010, como cit. em Afonso, 2016, adapt.).”

As perspetivas dos avaliadores e dos avaliados entrevistados apontam para a existência da vertente formativa da avaliação do desempenho, em alguns casos, no processo de ADD, neste AE: e.g. “trabalhamos aqui neste espaço, que são as oficinas”, “ao contrário

de outros tipos de espaços, as salas estão sempre abertas e nós trabalhamos sempre em conjunto, é mais ou menos fácil de aferir e de verificar”, (A. 3.); “um impacto formativo, nunca sumativo”, “partilhando a nossa experiência com alguém que está do outro lado, que já teve outras experiências e outras aprendizagens, saímos os dois mais ricos”, (A. 6). Todavia, também apontam que, apesar do DR nº 26/2012, acentuar a natureza formativa da avaliação, na prática, ou seja, no processo de ADD e no resultado dele, emerge sobretudo a vertente sumativa, perspetivando-se uma melhoria a este respeito, num futuro modelo: e.g. “não ter o impacto tão sumativo para a progressão”, “não ser um momento doloroso, pesado, mas um momento de construção”, (A. 6) A teoria reforça esta perceção: “Atualmente, a avaliação formativa é o referencial teórico DR nº 26/2012, mas assiste-se ao retorno do paradigma da medida, respondendo a desejos renovados de mensurabilidade, controlo e eficientíssimo social (Machado, 2008, como cit. em Afonso, (2016))”.

A existência de quotas é o polo mais crítico do modelo de ADD vigente, sendo que, numa perspetiva de evolução, todos os entrevistados apelam à sua eliminação. Estes repetem, ao limite, que as quotas são o maior “handicap” deste modelo, que prejudica a implementação do processo do desempenho docente neste AE e a carreira dos professores: (a gestão) e.g. “não ter aqui quotas”, “as quotas quebram o nosso “respeito” pela avaliação (...) dada pelo avaliador, (A. 1); (um avaliador) “As quotas, sim, eu alteraria!” (A. 3); (os avaliados) “quotas (risos), as quotas não!! Eu alteraria as quotas!”, (A. 5), “eliminar as quotas porque condiciona, aprisiona”, (A. 7). De igual modo, é considerado que as vagas para acesso aos 5º e 7º escalões da carreira docente deveriam ser eliminadas: e.g. “alterações, em termos do 5º escalão... e quotas... não faz muito sentido...”, (A. 7). Acresce aludir às críticas tecidas nas entrevistas ao peso atribuído à avaliação externa na dimensão científica e pedagógica (dimensão A), perspetivando-se uma evolução no próximo modelo de ADD: e.g. “4 tempos (...) representam 2% das aulas que um docente pode dar”, “esses 2% valem 42% da nota”, “uma desproporção enorme...”, “não posso concordar com isso”, “as coisas têm de ser, como em tudo, proporcionais”, (A. 2); “aulas observadas (...) 180 minutos mais 180 é pouco!”. Estes intervenientes não são unânimes, nem quanto à pertinência da existência da observação de aulas no modelo e no processo de ADD, nem quanto ao seu carácter de obrigatoriedade. Um avaliador opina: “observação de aulas obrigatória, sinceramente! Não vejo razão para ser obrigatória”, “hoje em dia, os professores são profissionalizados”, “não vejo a

obrigatoriedade de estarem a impor a observação de aulas para uma transição de um escalão para outro, sinceramente, não vejo”, (A. 2); mas dois avaliados apresentam perceções diferentes: “estenderia a observação de aulas a todos os docentes, em todos os escalões” (A. 5); “não as tornava obrigatórias, mas tornava-as presentes pela partilha entre colegas. Poderia ser feita por um avaliador externo na mesma... (...) seria facultativa em todos os escalões” (A. 6).

Um avaliador e uma avaliada perspetivam ainda uma evolução no modelo de ADD e na implementação do respetivo processo, neste AE, quanto à valorização de vários cargos, funções e atividades: “Tem que se valorizar tudo o que se faz”, “Há muito trabalho, muito trabalho (...) tem de ser valorizado”, “pesar na avaliação, os cargos”, “direções de turma que dão montes de trabalho”, “não tem o devido peso na avaliação, e tem que ter!”, “desenvolver projetos, desenvolver formação (...) isso deve ser contabilizado (...) deve ser, deve! Isto deve ser pensado, não me parece que seja justo da maneira como está!”, (A. 2); “Esta experiência (em África) influencia o meu “eu profissional”, mas eu não o posso mostrar. Não mostra a pessoa que está a ser avaliada”, “não o valoriza”, (A. 6). O relatório de autoavaliação, em regra, com três páginas, também deve merecer, segundo as opiniões dos avaliados, uma melhoria no modelo de ADD futuro: e.g. “relatório de três páginas é muito redutor”, “algo mais humano, menos estruturado, embora com as mesmas dimensões, claro, porque elas são a base”, “com o portefólio teria mais facilidade”, (A. 6); “Não são só duas aulas observadas que dizem se o professor é bom, ou um relatório entregue no final do ano...” (A. 7).

A oferta da formação contínua pelo CFAE também merece atenção, sobretudo na opinião de um avaliador e de um docente entrevistado, ambos professores de áreas tecnológicas, pois, apesar de conseguirem obtê-la “fora de portas”, apontam esta fragilidade, sobretudo ao modelo de ADD implementado no AE, perspetivando melhorias em ambos, num futuro próximo: “Não é uma crítica ao CF, é uma crítica ao sistema em si”, “nas áreas mais técnicas (...) não existe grande oferta (...) existe grande evolução, e temos que fazer formação fora do sistema (...) leva-nos a procurar formação fora”, “webinars, ações online... às vezes a determinadas marcas (...) Zimmers, Schneider...” (A. 3). Uma avaliada perspetiva uma avaliação qualitativa por parte dos encarregados de educação, tomada em consideração na avaliação do desempenho docente: “A opinião dos pais conta, são eles que veem evoluir o trabalho ou não” (A. 7).

CONCLUSÕES

Face aos objetivos delineados, e após a discussão e comentário dos resultados obtidos no contexto dos participantes neste estudo de caso, apresentam-se as seguintes conclusões e/ou inferências, que dão resposta à pergunta de partida: *Quais as percepções da gestão, dos avaliadores e dos avaliados de um agrupamento de escolas sobre o modelo de ADD e sobre o processo da sua implementação?*

Na teoria, a publicação do DR nº 26/2012, de 21 de fevereiro, visou simplificar o processo de avaliação do desempenho docente; não obstante, na prática, infere-se a inobservância desse propósito, pois as percepções da gestão, dos avaliadores e dos avaliados, neste AE, têm como indicadores um maior número de constrangimentos do que de potencialidades, não só relativos ao modelo de ADD vigente, assente neste normativo, como também à implementação do processo dele decorrente. A título de exemplo, a gestão, na figura do Sr. Diretor deste AE, que lidera, traça uma perspetiva evolutiva, criticando os modelos anteriores e o atual: “Isso... tínhamos que ir logo ao princípio: por que é que apareceu a ADD”, “quando apareceu para nós, também apareceu para os não docentes, e era uma falácia, não é? A dizerem que nós progredíamos automaticamente, não é? Portanto, andávamos ali pelos escalões sem sermos avaliados... aaa... e que iríamos com esta avaliação ter um melhor desempenho, que íamos ter...”, “já lá vão mais de dez anos, porque é esse sempre o problema (...) não vamos monitorizando (...) se esta forma de avaliar está a ser efetivamente a melhor ou a pior”, “é ir cumprindo o que a legislação obriga”, “se são dadas todas as garantias? Eu penso que são dadas, mas o avaliado está sempre... na minha opinião, é sempre penalizado por causa da questão das quotas... ele está a utilizar aquela possibilidade que a legislação lhe dá em reclamar, mas está ali a quota (risos)”, “desta forma, não resulta, não resultou e não vai resultar”, “não sou muito defensor da existência de... destas fases, porque acho que estão um pouco viciadas à partida... Elas existem, mas já estão viciadas, portanto, parece que estamos a lutar contra o nada, e pronto, mas é assim que está feito, o edifício legislativo é este (risos)...”, o grande problema é que as quotas (...) desmotivam muito mais do que motivam”, “são um impedimento...”, quanto ao apoio/acompanhamento aos docentes: “Pois, nem vale a pena pensar nisso...” (A. 1). Na mesma ótica, a perspetiva de um avaliador: “É necessário avaliar se este modelo é o mais adequado e tentar arranjar diferente e melhor”, “não pode ser assim, não deve ser assim!” (A. 2).

No que diz respeito à cultura de avaliação no AE, os entrevistados são unânimes quanto à importância e necessidade das práticas da avaliação de desempenho na classe docente, reconhecendo, concomitantemente, a dificuldade e a subjetividade do ato de avaliar e do processo avaliativo. Não obstante, as percepções dos inquiridos neste estudo apontam para um grande empenho, formação, experiência e motivação dos diferentes intervenientes, no processo implementado neste AE, conducente à interpretação de que os fatores exógenos perturbam mais o processo de ADD implementado do que propriamente os fatores endógenos. Parece ser de concluir, de acordo com as perspetivas da amostra populacional neste estudo, que o processo de ADD deve ser essencialmente regulador, numa vertente formativa. Alves (2016, p. 122), explana a sua perspetiva no que respeita o “*feedback*”:

“O *feedback* que o avaliador dá ao avaliado é fundamental para que este possa fazer um Plano de Ação de Melhoria”.

Quanto à cultura da organização, no contexto do AE descrito pelos inquiridos neste estudo, destaca-se como ponto forte a organização das estruturas de topo e intermédias quanto aos procedimentos e atos inerentes ao processo de ADD implementado, credibilizando-os a nível individual e coletivo. A cultura organizacional parece, assim, constituir-se como um fator facilitador à ADD. Para atender ao clima organizacional neste AE, partiu-se das narrativas dos inquiridos, para se compreender melhor as suas respostas afetivas e emocionais. Concluiu-se, assim, que as percepções que os indivíduos têm do seu trabalho e dos seus papéis (Nóvoa, 1990, p. 75, como cit. em Valgôde, 2013) são bastante expressivas e favoráveis: e.g. “avaliador interno está ali comigo”, “damo-nos sempre bem”, “pessoa empenhada”, “bom colega”, “justo” (A. 5); “avaliadora externa: tive a meu lado uma colega (...) olhou para o meu trabalho de uma forma construtiva”, (A. 6). Já no entendimento de Caetano (1998, p. 1), “centrando-se na componente humana do funcionamento das organizações, a ADD (...) pode ter um impacto significativo sobre a produtividade do trabalho, quer diretamente, enquanto processo de controlo do desempenho, quer indiretamente, através da formação, desenvolvimento profissional (...)”. As relações interpessoais, alguma proximidade entre os avaliadores e os avaliados, e uma boa comunicação interna podem ter impacto positivo no modo como o modelo de avaliação do desempenho docente e o processo de ADD se encontram implementados neste AE.

Quanto ao impulso da ADD no DPD, conclui-se que este propósito é reconhecido, pelos intervenientes, como válido no modelo de ADD em vigor, e encontram algumas

evidências no processo de avaliação docente implementado no AE, salvo um dos avaliadores, que afirma que o DR nº 26/2012 não trouxe qualquer contributo neste âmbito, uma vez que os docentes, que conhece, sempre trabalharam neste sentido, não constituindo uma novidade: “Não sei se é por causa da (...) ADD que se faz esse tipo de trabalho. Já se fala há muito nas escolas, não é nada de novo. Há muitos projetos e não tem nada a ver com a avaliação (...) fazem-no de uma forma natural” (A. 2).

Respondendo à questão de partida, ou seja, a partir das perceções da gestão, dos avaliadores e dos avaliados na implementação do modelo de ADD vigente e no respetivo processo no AE, sugere-se, no próximo modelo de ADD: a eliminação das vagas e das quotas; o decréscimo da burocracia no processo de ADD; a reestruturação do relatório de autoavaliação; um maior leque de ofertas formativas, em especial para as áreas mais técnicas; a avaliação dos professores assente, de facto, na vertente formativa.

Recomenda-se ainda que os colegas contratados e/ou na carreira docente recebam apoio/accompanhamento dos colegas com formação especializada em supervisão pedagógica e/ou experiência na formação de professores. O reconhecimento efetivo do desempenho docente, a dignificação e a valorização da carreira docente, sem a imposição da observação de aulas com carácter de obrigatoriedade, é também fundamental. Mais se sugere como desafios: no âmbito da formação, a frequência dos cursos de mestrado e de doutoramento permitiria a redução do horário dos docentes, na componente letiva; concluídos estes cursos, a progressão automática de um escalão na carreira docente.

Num modelo de ADD inovador em Portugal, acompanhando as atuais tendências europeias neste domínio, o resultado da avaliação do desempenho docente de cada professor poderia ser perspectivado de uma forma holística, dependendo da avaliação interna (opinião dos pares) articulada com a avaliação externa da Instituição (o AE), para a qual todos os docentes contribuem com o seu desempenho, de modo colaborativo e responsável.

Destaque-se, por último, que, na parte empírica, no que respeita à natureza do estudo de caso, as perceções dos participantes nas entrevistas semiestruturadas realizadas neste AE são representações individuais, subjetivas, não podendo ser generalizadas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Afonso, R. (2016). *A avaliação de desempenho docente vista por professores: realidades, expectativas, desafios e oportunidades*. Tese de doutoramento. Universidade de Évora.

Alves, M. P. (2016). *Avaliação de Desempenho. Uma ferramenta de gestão*. Escolar editora.

Caetano, A. (1998). *Avaliação de Desempenho. Metáforas, conceitos e práticas* (Reimpressão 2008). Editora RH

Câmara, P. B. (2015). *Manual de gestão e avaliação de desempenho* (2ª edição). Editora RH

Cardoso, J. R. (2019). *Uma Nova Escola para Portugal* (1ª edição). Ed. Guerra e Paz

Chaves, M. C. (2020). *A Avaliação do Desempenho Docente – (Im)Possibilidades de Desenvolvimento Profissional. Estudo de Caso numa Escola Secundária*. Dissertação de Mestrado. Universidade da Madeira.

CNE. (2013). Relatório “Estado da Educação 2013”

CNE. (2021). Relatório “Estado da Educação 2021”

Coelho, A. Q. (2021). *Recriar a escola pública. Refundar o sistema educativo* (1ª edição). Ed. Mahatma

Drucker, P. (2008). *O essencial de Drucker. Uma seleção das melhores teorias do pai da Gestão*. Actual Editora

Faria, S. M. (2010). *Comunicação organizacional e identidade coletiva num agrupamento de escolas*. Tese de doutoramento. Secção Autónoma de Ciências Sociais, Jurídicas e Políticas da Universidade de Aveiro.

Fernandes, D. (2008) *Avaliação do desempenho dos professores*. Edição IMPRESSA, Livraria POFEDIÇÕES, nº 178. A página da Educação www.apagina.pt

Goleman, D. (2020). *Trabalhar com inteligência emocional*. (9ª edição). Círculo Leitores

Gonçalves, S. P., Gonçalves, J. P., Marques, C. G. (2021). *Manual de Investigação Qualitativa* (1ª edição). Ed. PACTOR

Gregório, M. H. (2015). *Políticas de Gestão e Organização educativa: Contratos de Autonomia das Escolas e Modelos de Governança*. Tese de doutoramento. Universidade de Évora

Guinote, P. (2021). *Quando as escolas fecharam. Cadernos da pandemia*. Fundação Francisco Manuel dos Santos

Haro, F., Serafim, J., Cobra, J., Faria, L., Roque, M. I., Ramos, M., Carvalho, P. & Costa, R. (2016). *Investigação em Ciências Sociais. Guia prático do estudante*. Ed. PACTOR

Matos, A. P. (2014). *Avaliação de Desempenho Docente: Necessidade ou Imperativo legal?* Tese de Mestrado. Universidade Católica Portuguesa. Porto.

Pacheco, J. A. (2009). *Para a sustentabilidade avaliativa do professor*. Centro de Formação Francisco de Holanda.

Paquay, L., Perrenoud, L. (2001). *Formando Professores Profissionais – Quais estratégias? Quais competências?* São Paulo: Artmed Editora S. A.

Patacho, P. (2021). *Pensar a Educação. Escola, justiça social e participação*. Porto Editora

Pinto, R. (2022). *Introdução à Análise de Dados*. Ed. Sílabo, 3ª edição

Reis, F. L. (2022). *Investigação Científica e Trabalhos Académicos. Guia Prático*. (2ª edição). Edições Sílabo

Ribeiro, M., Falcão, F., Félix, S. & Machado. (2021). *Manifesto para uma escola (quase) perfeita*. (1ª edição). Oficina do Livro.

Roldão & Almeida. (2018). *Gestão Curricular para a autonomia das escolas e professores: Capítulo II*. DGE. MEC

Ruas, J. (2022). *Manual de metodologias de Investigação. Como fazer propostas de investigação, monografias, dissertações e teses*. 2ª edição revista. Escolar Editora.

Sarmiento, M., Rosinha, A. & Silva, J. (2015). *Avaliação do Desempenho*. Escolar editora.

Valério, E. (2022). *Guia de práticas de Supervisão Pedagógica. Uma perspetiva formativa* (1ª edição). Editorial Presença.

Vaz, A. R. (2019). *Avaliação de Desempenho Docente. Sentidos e Desafios na Perspetiva de Professores*. Tese de Doutoramento. Universidade de Évora.

LEGISLAÇÃO

Código do Procedimento Administrativo, aprovado pela Lei nº 42/2014, de 11 de julho

Lei nº 46/86, de 14 de outubro

Decreto-Lei nº 139-A/90, de 28 de abril

Decreto-Lei nº 1/98, de 02 de Janeiro

Decreto-Lei nº 240/2001, de 30 de agosto

Decreto-Lei nº 241/2001, de 30 de agosto

Decreto-Lei nº 15/2007, de 19 de Janeiro

Decreto-Lei nº 75/2010, de 23 de junho

Decreto-Lei nº 41/2012, de 21 de fevereiro

Decreto-Regulamentar nº 14/92, de 4 de Julho

Decreto-Regulamentar nº 02/2008, de 10 de Janeiro

Decreto-Regulamentar nº 02/2010, de 23 de Junho

Decreto Regulamentar nº 26/2012, de 21 de fevereiro

Despacho nº 6753/2008, de 7 de março

Despacho nº 13981/2012, de 26 de outubro

Despacho nº 9488/2015, de 20 de agosto

DOCUMENTAÇÃO CONSULTADA

Projeto Educativo 2022-25 do AE■, aprovado pelo Conselho Geral no dia 14 de julho de 2022

Revista Portuguesa de Pedagogia Ano 50-1. (2016, pp. 57-78).

Revista Thema. Editorial. (2018). “A colaboração como oportunidade de desenvolvimento profissional”. DOI: <http://dx.doi.org/10.15536/thema.15.2018.1-4.870>

Schneider, C. (2017). www.personasystem.com

UC. ADD (power point). (2021/22). IPLeiria.

ANEXOS

ANEXO I – SOLICITAÇÃO DE COLABORAÇÃO E AUTORIZAÇÃO DO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS

Cristina Maria Bastos Dias Henriques
Telemóvel: 919610390
Email: cristinabhenriques@gmail.com

Exmo. Sr.

Diretor do Agrupamento de Escolas ██████████

Assunto: Pedido de autorização para a aplicação de Entrevistas

Eu, Cristina Maria Bastos Dias Henriques, a exercer funções no Agrupamento de Escolas Nuno de Santa Maria, em Tomar, encontro-me a realizar um estudo de final de Mestrado em *Ciências da Educação: Gestão Escolar* (2ºano), no IPL, cuja temática se prende com a Avaliação de Desempenho Docente, sob a orientação da Prof. Doutora Maria Antónia Belchior F. Barreto.

Venho solicitar a V. Ex^a que se digne autorizar-me a aplicar a entrevista, como instrumento de recolha de dados, a docentes deste Agrupamento de Escolas, que, no ano letivo 2022-23, queiram, voluntariamente, participar, de forma a recolher os dados necessários à consecução do referido estudo.

As entrevistas terão essencialmente por base o DR nº 26/2012, de 21 de fevereiro, nomeadamente, os pontos fortes e constrangimentos deste normativo, bem como a ligação da ADD ao desenvolvimento profissional docente (DPP). Para o efeito, pretende-se entrevistar: o Exmo. Sr. Diretor do Agrupamento, um avaliador externo, um avaliador interno, um docente no período probatório, um docente posicionado no 2º escalão, um docente posicionado no 4º ou 6º escalão, um docente posicionado no 8º escalão ou outro superior.

Encontro-me disponível para prestar todos os esclarecimentos julgados necessários.

Agradeço a atenção dispensada à minha solicitação.

Pede Deferimento

Cristina Maria Bastos Dias Henriques

ANEXO II – GUIÃO DA ENTREVISTA AO EXMO. SR. DIRETOR DO AE (A.1)

Tema: A implementação do modelo e do processo de ADD num AE: perceções da gestão, dos avaliadores e dos avaliados.

Objetivos gerais:

1. Conhecer as perceções do entrevistado sobre a utilidade da ADD
2. Conhecer as perceções do entrevistado sobre o modelo de ADD no papel de gestor/avaliador
3. Conhecer as perceções do entrevistado sobre as potencialidades e os constrangimentos do processo de ADD por ele vivenciado no AE que conhece
4. Conhecer as perceções do entrevistado quanto ao impacto da ADD no DPD
5. Obter uma opinião (aberta) de síntese sobre o modelo de ADD vigente e o processo no AE que conhece, com sugestões de melhoria

Blocos temáticos	Objetivos	Questões orientadoras
<p>Parte I – Legitimação da entrevista</p> <p>1. Caraterização pessoal</p> <p>.....</p> <p>2. Caraterização profissional</p> <p>• apresentação do tema do estudo e</p>	<p>Dar a conhecer o âmbito e as condições da realização da entrevista</p> <p>• Explicar o tema e os objetivos da entrevista</p>	<p>. idade;</p> <p>. género;</p> <p>. grau académico</p> <p>.....</p> <p>• Há quantos anos exerce funções como docente?</p> <p>• Qual é a sua área disciplinar?</p>

<p>dos objetivos da entrevista</p> <ul style="list-style-type: none"> • reconhecimento da importância do entrevistado • informação sobre o anonimato e confidencialidade do entrevistado • informação sobre o registo áudio <p>.....</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Assegurar o anonimato e a confidencialidade da entrevista • Solicitar autorização para a gravação da entrevista <p>.....</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Há quanto tempo exerce a função/cargo de Diretor do AE? <p>.....</p>
<p>Parte II – Avaliação do modelo de ADD vigente entre 2012/2023</p> <ul style="list-style-type: none"> • Modelo de ADD vigente: DR nº 26/2012, de 21 de fevereiro <p>.....</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer as perceções do gestor sobre o modelo de ADD vigente – a “cultura de avaliação” no âmbito da ADD – os intervenientes na avaliação interna e na avaliação externa – a pertinência do modelo de ADD: potencialidades <i>versus</i> constrangimentos <p>.....</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conhecer as perceções do gestor 	<ul style="list-style-type: none"> • Como está implementado o DR n.º 26/2012, no AE? <p>.....</p> <ul style="list-style-type: none"> • Na qualidade de Diretor, como garante a qualidade do processo de ADD, de forma a obter a confiança dos docentes?

<p>Parte III – Avaliação do processo de ADD no AE</p> <ul style="list-style-type: none"> • A implementação do processo de ADD no AE <p>.....</p>	<p>sobre a implementação do processo de ADD, no AE que gere</p> <ul style="list-style-type: none"> – tipos de avaliador (interno/externo) – o perfil do avaliador interno/externo – o “clima organizacional”: a relação entre os avaliadores e os avaliados <p>.....</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Como lida com a existência de quotas no AE? • A gestão do processo de ADD tem decorrido sem conflitos? <p>.....</p>
<p>Parte IV – Contributos do modelo de ADD vigente para a melhoria da qualidade do DPD no AE</p> <p>.....</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer a opinião do gestor sobre o impacto da ADD no DPD, no AE que gere – a ADD e o DPD: potencialidades <i>versus</i> constrangimentos <p>.....</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Que contributo a ADD tem dado para o DPD e para a melhoria da qualidade do AE? <p>.....</p>
<p>.....</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer a opinião do gestor sobre os aspetos a melhorar no modelo vigente e 	<ul style="list-style-type: none"> • Se pudesse alterar o processo ou o modelo de ADD, o que faria?

<p>Parte V – Perspetivas futuras sobre o modelo e o processo de ADD</p> <p>.....</p>	<p>no processo de ADD, no AE</p> <p>– perspetivas de melhoria do modelo vigente e do processo de ADD, no AE</p> <p>.....</p>	
<p>Parte VI – Conclusão da entrevista; agradecimento</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Concluir a entrevista e agradecer a disponibilidade e a colaboração do gestor/Diretor do AE <p>– aspetos não abordados na entrevista</p>	<p>.....</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gostaria de acrescentar algo que não foi questionado?

ANEXO III – GUIÃO DAS ENTREVISTAS AOS AVALIADORES (A. 2 e A. 3)

Tema: A implementação do modelo e do processo de ADD num AE: perceções da gestão, dos avaliadores e dos avaliados.

Objetivos gerais:

1. Conhecer as perceções dos entrevistados sobre a utilidade da ADD
2. Conhecer as perceções dos entrevistados sobre o modelo de ADD em que são avaliadores e/ou avaliados (potencialidades/constrangimentos/perspetivas de melhoria)
3. Conhecer as perceções dos entrevistados sobre as potencialidades e os constrangimentos do processo de ADD por eles vivenciados no AE que conhecem (descrição, reflexão e sugestões de melhoria)
4. Conhecer as perceções dos entrevistados quanto ao impacto da ADD no DPD
5. Obter uma opinião (aberta) de síntese sobre o modelo de ADD vigente e o processo no AE que conhecem, com sugestões de melhoria

Blocos temáticos	Objetivos	Questões orientadoras
Parte I – Legitimação da entrevista 1. Caraterização pessoal 	<ul style="list-style-type: none"> • Dar a conhecer o âmbito e as condições da realização da entrevista 	. idade; . género; . grau académico; GR; escalão na carreira docente; cargo desempenhado no AE; nº de anos que desempenha o cargo no AE...

<p>2. Caracterização profissional</p> <ul style="list-style-type: none"> • apresentação do tema do estudo e dos objetivos da entrevista • reconhecimento da importância do entrevistado • informação sobre o anonimato e confidencialidade do entrevistado • informação sobre o registo áudio <p>.....</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Explicar o tema e os objetivos da entrevista • Assegurar o anonimato e a confidencialidade da entrevista • Solicitar autorização para a gravação da entrevista <p>.....</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Há quantos anos exerce funções como docente? • Qual é a sua área disciplinar? • Qual é o seu escalão atual na carreira docente? • Como chegou à situação de avaliador interno/externo? <p>.....</p>
<p>Parte II – Avaliação do modelo de ADD vigente entre 2012/2023</p> <ul style="list-style-type: none"> • Modelo de ADD vigente: DR nº 26/2012, de 21 de fevereiro 	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer as perceções dos avaliadores sobre o modelo de ADD vigente <p>– a “cultura de avaliação” no âmbito da ADD</p> <p>– os intervenientes na avaliação interna e na avaliação externa</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Qual é a sua perspetiva acerca do modelo de ADD em vigor, assente no DR n.º 26/2012?

<p>.....</p> <p>Parte III – Avaliação do processo de ADD no AE</p> <ul style="list-style-type: none"> • A implementação do processo de ADD no AE 	<p>– a pertinência do modelo de ADD: potencialidades <i>versus</i> constrangimentos</p> <p>.....</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conhecer as percepções dos avaliadores sobre a implementação do processo de ADD, no AE <p>– tipos de avaliador (interno/externo)</p> <p>– o perfil do avaliador interno/externo</p> <p>– o “clima organizacional”: a relação entre os avaliadores e os avaliados</p> <p>.....</p>	<p>.....</p> <ul style="list-style-type: none"> • Qual é a sua opinião sobre o processo de ADD no AE? • Como tem decorrido o seu desempenho como avaliador interno/externo? • A ADD por si realizada já gerou conflitos? <p>.....</p>
<p>.....</p> <p>Parte IV – Contributos do modelo de ADD vigente para a melhoria da qualidade do desenvolvimento pessoal e profissional docente no AE</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer a opinião dos avaliadores sobre o impacto da ADD no DPD, no AE <p>– a ADD e o DPD: potencialidades <i>versus</i> constrangimentos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Que contributo a ADD tem dado para a melhoria do DPD e da qualidade do AE? Justifique.

<p>.....</p> <p>Parte V – Perspetivas futuras sobre o modelo e o processo de ADD</p> <p>.....</p>	<p>.....</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conhecer a opinião dos avaliadores sobre os aspetos a melhorar no modelo vigente e no processo de ADD, no AE – perspetivas de melhoria do modelo vigente e do processo de ADD, no AE <p>.....</p>	<p>.....</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se pudesse alterar o modelo ou o processo de ADD, o que faria? <p>.....</p>
<p>PARTE VI – Conclusão da entrevista; agradecimento</p>	<p>.....</p> <ul style="list-style-type: none"> • Concluir a entrevista; • agradecer a disponibilidade e a colaboração dos participantes. – aspetos não abordados na entrevista 	<p>.....</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gostaria de acrescentar algo que não foi questionado?

ANEXO IV – GUIÃO DAS ENTREVISTAS AOS AVALIADOS (A. 4, A. 5, A. 6, A.7)

Tema: A implementação do modelo e do processo de ADD num AE: perceções da gestão, dos avaliadores e dos avaliados.

Objetivos gerais:

1. Conhecer as perceções dos entrevistados sobre a utilidade da ADD
2. Conhecer as perceções dos entrevistados sobre o modelo de ADD em que são avaliadores e/ou avaliados (potencialidades/constrangimentos/perspetivas de melhoria)
3. Conhecer as perceções dos entrevistados sobre as potencialidades e os constrangimentos do processo de ADD por eles vivenciados no AE que conhecem (descrição, reflexão e sugestões de melhoria)
4. Conhecer as perceções dos entrevistados quanto ao impacto da ADD no DPD
5. Obter uma opinião (aberta) de síntese sobre o modelo de ADD vigente e o processo no AE que conhecem, com sugestões de melhoria

Blocos temáticos	Objetivos	Questões orientadoras
Parte I – Legitimação da entrevista 1. Caracterização pessoal 2. Caracterização profissional • apresentação do tema do estudo e	<ul style="list-style-type: none"> • Dar a conhecer o âmbito e as condições da realização da entrevista 	. idade; . género; . grau académico; GR; escalão na carreira docente; cargo desempenhado no AE; nº de anos que desempenha o cargo no AE...

<p>dos objetivos da entrevista</p> <ul style="list-style-type: none"> • reconhecimento da importância do entrevistado • informação sobre o anonimato e confidencialidade do entrevistado • informação sobre o registo áudio <p>.....</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Explicar o tema e os objetivos da entrevista • Assegurar o anonimato e a confidencialidade da entrevista • Solicitar autorização para a gravação da entrevista <p>.....</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Há quantos anos exerce funções como docente? • Qual é a sua área disciplinar? • Qual é o seu escalão atual na carreira docente? <p>.....</p>
<p>Parte II – Avaliação do modelo de ADD vigente entre 2012/2023</p> <ul style="list-style-type: none"> • Modelo de ADD vigente: DR nº 26/2012, de 21 de fevereiro <p>.....</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer as perceções dos avaliados sobre o modelo de ADD vigente <p>– a “cultura de avaliação” no âmbito da ADD</p> <p>– os intervenientes na avaliação interna e na avaliação externa</p> <p>– a pertinência do modelo de ADD: potencialidades <i>versus</i> constrangimentos</p> <p>.....</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Qual é a sua perspetiva acerca do modelo de ADD em vigor, assente no DR n.º 26/2012? <p>.....</p>

<p>Parte III – Avaliação do processo de ADD no AE</p> <ul style="list-style-type: none"> • A implementação do processo de ADD no AE <p>.....</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer as percepções dos avaliados sobre a implementação do processo de ADD, no AE <ul style="list-style-type: none"> – tipos de avaliador (interno/externo) – o perfil do avaliador interno/externo – o “clima organizacional”: a relação entre os avaliadores e os avaliados <p>.....</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Vai ter observação de aulas na sua avaliação? • Como tem decorrido a relação com o(s) seu(s) avaliador(es) (interno/externo)? • Caraterize o seu avaliador com recurso a três adjetivos. Justifique. • Qual é a sua opinião sobre o processo de ADD no AE? • Na sua perspetiva, o seu desempenho como docente foi sempre avaliado com justiça? Justifique. <p>.....</p>
<p>Parte IV – Contributos do modelo de ADD vigente para a melhoria da qualidade do desenvolvimento pessoal e profissional docente no AE</p> <p>.....</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer a opinião dos avaliados sobre o impacto da ADD no DPD, no AE <ul style="list-style-type: none"> – a ADD e o DPD: potencialidades <i>versus</i> constrangimentos 	<ul style="list-style-type: none"> • Que contributo a ADD tem dado para a melhoria do trabalho dos professores (DPD) e da qualidade do AE? Justifique. <p>.....</p>

<p>Parte V – Perspetivas futuras sobre o modelo e o processo de ADD</p>	<p>.....</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conhecer a opinião dos avaliados sobre os aspetos a melhorar no modelo vigente e no processo de ADD, no AE – perspetivas de melhoria do modelo vigente e do processo de ADD, no AE 	<ul style="list-style-type: none"> • Se pudesse alterar o processo ou o modelo de ADD, o que faria?
<p>.....</p> <p>Parte VI – Conclusão da entrevista; agradecimento</p>	<p>.....</p> <ul style="list-style-type: none"> • Concluir a entrevista; agradecer a disponibilidade e a colaboração dos participantes. – aspetos não abordados na entrevista 	<p>.....</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gostaria de acrescentar algo que não foi questionado?

ANEXO V – ENTREVISTA AO EXMO. SR. DIRETOR DO AE (A. 1)

Caraterização pessoal:

Q: Sr. Diretor, esta entrevista, gravada com a sua autorização, prende-se com uma tese de mestrado que estou a fazer no IP Leiria, no 2º ano. É óbvio que garanto a confidencialidade e anonimato da mesma. Somos conterrâneos, não é? e somos também professores já há muitos anos, mas gostaria de lhe perguntar desde já: Há quantos anos exerce funções no MEC?

R: Portanto, já fiz agora 36 anos, já vou com 36 e qualquer coisa (risos)...

Q: Qual é a sua área disciplinar?

R: Eu sou... a minha área disciplinar agora... Portanto, eu comecei por dar aulas, ou seja, eu comecei por dar aulas de Físico-Química do secundário. Como tirei o curso no estrangeiro, depois tive de fazer a equivalência ao curso, fiquei com o reconhecimento do curso de engenharia agrónómica, passei para professor do ensino agrícola, ainda havia... aaaa... esses cursos... Depois, quando vim para [REDACTED], vim precisamente por causa do ensino agrícola; havia aqui uma extensão, por acaso, do Liceu, que funcionava na escola agora [REDACTED], e abriu-se na quinta de Marmelais os cursos profissionais agrícola, portanto, eram alunos que tiravam o 10º, 11º, 12º da parte agrícola, para depois ingressarem no ensino superior; depois, entretanto, durante dois anos e pouco, aquilo acabou, portanto, acabaram com os cursos anteriores, agora são cursos profissionais, mas eram cursos técnicos, terminaram com eles e depois tive que fazer, para continuar no ensino, a habilitação própria que eu tinha era para dar ciências e matemática até ao 2º ciclo, a não ser que desse biologia para o 3º, e assim fiquei a ser do 230 para matemática e ciências do 2º ciclo e foi aí que me profissionalizei e, pronto, continuei.

Q: Muito bem, e agora é o Diretor do AE [REDACTED]...

R: Sou Diretor deste AE, já era anteriormente Diretor do AE ... lá em baixo na [REDACTED], não é? antes de haver aqui em [REDACTED] a agregação das escolas, tanto básicas como secundárias, e, pronto, já lá vão uns anos...

Q: Já lá vão vários anos, então...

R: Quer dizer, dentro da área da gestão propriamente dita são quase 20 e poucos.

Q: Já tem muita experiência, pois claro!...

R: (riso)

Q: Como sabe, a AD é um sistema-chave na gestão de recursos humanos. Focando-me nesta área, porque a tese do mestrado é de gestão escolar, em ciências da educação, dentro da gestão escolar foquei-me na ADD. Será este, então, o tema da nossa entrevista, o tema-base. Após esta breve caracterização pessoal, gostaria de lhe perguntar:

Q: Como está implementado o DR nº 26/2012 neste Agrupamento de Escolas [REDACTED], em [REDACTED]?

R: aa.. Eu penso que a implementação deve ser igual em todo o lado, não é? Porque... não... não nos permite grandes alterações a sua implementação... aaa... a única diferença da experiência que eu já tinha também de ser Diretor de outro AE com características um pouco diferentes deste porque, como era diretor de um AE que ia até ao 3º ciclo, não é? do pré-escolar ao 3º, quando se juntou à Escola Secundária [REDACTED] passámos a ter o secundário, portanto, regular como profissional passámos a ter, além de todas as outras valências que existem, por exemplo, Qualifica, ... e tudo isso... depois temos aqui outras alterações, mas, na implementação no terreno..., por exemplo, a implementação da SADD: eu sempre considerei..., e tenho mantido... que a SADD, que é o órgão que é eleito dentro do próprio Conselho Pedagógico, deve ter a maior representatividade dos ciclos que abarca o próprio agrupamento, portanto, neste momento, a minha SADD... eu enquanto Presidente da SADD, tenho uma colega do pré-escolar, tenho a colega do 1º ciclo, e depois, logicamente,... o... as outras duas colegas... podem ser do 2º, 3º ciclo e secundário, mas, como são diferentes departamentos, não há aqui muita diferença... agora, a questão do pré-escolar e do 1º ciclo é importante porque... são ciclos muito específicos... aaaa.... e que são, na prática, constituídos só por docentes daquele grupo disciplinar, ou seja, seja do 100, que é o pré-escolar, seja do 110, que é o 1º ciclo ...também há aqui um grupo muito específico para mim, que é o 910, mas eu acho que ainda são mais específicos estes, porque é a monodocência... e por isso... logo aqui uma pequena alteração que... desde que seja constituída por 5 elementos do C Pedagógico, entre os quais o Presidente do C. Pedagógico... é uma... talvez a única *nuance*... que pode ser diferente nas outras SADD. Pode haver SADD que estejam a não ter em conta o pré-

escolar e o 1º ciclo, e têm lá os 4 elementos, independentemente do ciclo, e não é obrigatório que seja a mesma coisa, mas eu acho que era importante haver aqui representatividade. Depois, no resto ... não... quer dizer, não temos assim grandes ... daquilo que eu vou-me apercebendo... grandes alterações... e, depois, o resto é ir cumprindo o que a legislação obriga..., portanto, fazemos aquela reunião normal... de harmonização, para saber efetivamente a questão das quotas, a quantidade de Excelentes ou Muito Bons que podemos atribuir de acordo com o número de docentes que são avaliados. Particularidades aqui... no meu agrupamento ... são única e exclusivamente... penso que é talvez a grande... aaa... que se nota bastante, é pelo facto de termos muitos técnicos especializados, que, na prática exercem funções docentes... estou a falar dos cursos profissionais do ensino artístico da parte dos instrumentistas... cordas e teclas, sopro e percussão e até do teatro, na prática, são docentes, mas são técnicos especializados, e são contratados, e têm que ser avaliados pela ADD, neste caso, pela avaliação do desempenho docente, e é a única diferença, porque são docentes que não trabalham, com exceção da parte do teatro, não trabalham aqui, diretamente, na nossa escola. Nós temos um protocolo com esta Entidade, que é a Canto Firme, associação de cultura, e a parte técnica, portanto, a parte instrumental, é toda dada na Canto Firme claro que é lá que eles têm as salas e os instrumentos... Portanto, são mais docentes de fora da escola e que depois quando nós temos que encontrar alguém que os avalie... aaa... vamos buscar logicamente ao departamento de expressões na parte de educação musical, são os colegas que vão avaliar, mas sentimos aqui uma distância, porque os colegas não estão aqui diretamente com os outros porque estão lá dentro... da Canto Firme, não é? e depois eles, coitados, não pode ser de outra forma porque eles dão aulas ali de instrumento e depois vão dar aulas noutras escolas e por aí adiante e eles para conseguirem juntar um horário completo têm que percorrer muitas escolas. E é a única diferença que eu sinto porque é uma AD um bocado diferente daquela a que estamos habituados porque... pronto, aqui estamos a trabalhar com colegas de dentro da escola e aqueles colegas são de fora da escola, portanto, mas têm de ser avaliados, portanto, não há outra forma ...

Q: Na qualidade de Diretor, como garante a qualidade do processo de avaliação do desempenho docente, de forma a obter a confiança dos docentes do Agrupamento?

R: É assim: a AD, seja ela dos docentes ou não docentes, a dos não docentes, estamos a falar do SIADAP, pois também tenho que a fazer, até para pessoas que exercem funções de técnicos de projetos que temos aqui, na prática, na prática, tanto a ADD como a AD

não docente, através do SIADAP, se formos rigorosos, ela não funciona bem por dois motivos: em 1º lugar, por causa das quotas, não é? que obriga-nos a ter aqui... aaa, ou seja, o facto da pessoa trabalhar muitíssimo bem, ser profissional, ser um excelente docente, não pode estar submetido, na minha opinião, e as pessoas não... a uma avaliação que está, constantemente, depois, a determinado momento lhe põe ali uma quota e a avaliação que eu pergunto, quer nós não queiramos, nós que somos docentes e avaliamos alunos, sabemos que muito da avaliação é subjetiva, por muito que não tentemos e tentemos ser, portanto há aquela avaliação que sabemos que não é subjetiva porque aquela pessoa é muito boa, é mesmo excelente, que nós não temos dúvida nenhuma, nem nós nem os outros à volta, e quando aí estamos à vontade, o problema é quando estamos a avaliar alguém e nós consideramos que a pessoa não é se calhar o Excelente e a pessoa “não, mas eu acho que sou excelente”, ou o contrário, nós achamos que até podia merecer mais mas há outros colegas que dizem que não é bem assim, aqui entram sempre muitos fatores de subjetividade à volta, mas aquilo que nos atrapalha mais na SADD, entre aspas, é precisamente a questão das quotas, não é? é tentar uniformizar anualmente... Nós somos confrontados anualmente por muito que não queiramos, é sempre normal, pronto, temos departamentos de grande dimensão e depois lutamos porque há ali departamentos que são mais “mãos-largas” do que outros departamentos, o que também é normal, o que é certo é que quando chega aqui à SADD nós respeitamos aquilo que vem da parte dos departamentos, foram os avaliadores que fizeram a sua avaliação e quando abrimos o envelope e vamos ver aquilo que foi atribuído, vemos aqui um desequilíbrio... e, por norma, eu enquanto Presidente da SADD, digo sempre “respeito aquilo que o avaliador fez, não ponho em causa”, não são muitas, mas às vezes há exceções, pessoas que são sobreavaliadas, se fossemos nós não era bem assim, mas, pronto, respeitamos só que depois as quotas quebram o nosso, entre aspas, respeito pela avaliação que foi dada pelo avaliador, que é a parte mais complicada, porque nós temos que fazer as ..., portanto, a nota mais alta, temos que graduar todos os docentes que foram avaliados, respeitando a avaliação dada pelo avaliador, por muito que nos custe é aquela, quem sai para fora daquele grupo dos que podemos avaliar com Muito Bom entra a quota, ficamos logo a pensar por que é que este colega não conseguiu e aquele também não conseguiu... e é complicado.

Q: Essa era a questão que tinha prevista (risos) à qual já respondeu quase na totalidade: Como lida com a existência de quotas no AE?

R: Pois, é muito complicado, nós tentamos dentro do AE... tentar que os colegas que estão sujeitos às quotas na transição do 4º para o 5º e do 6º para o 7º não sejam tão prejudicados porque significa que, se não tiverem Muito Bom, se tiverem o normal Bom aaa vão ter que ficar a aguardar, não é? até que da parte do Ministério das Finanças, porque eles é que fazem sair aquelas Portarias, eles é que estipulam a quantidade de pessoas que podem passar efetivamente do 4º para o 5º e do 6º para o 7º... aaa... e, pronto, ninguém quer passar por isso, mas não é fácil, porque há sempre pessoas que conseguimos, outros não conseguimos, porque respeitando a tal regra, não há para todos, e custa-nos, é a parte mais complicada mesmo, é mesmo não conseguir porque sentimos que não só há injustiças nas quotas como está a haver injustiça porque aquele colega até fez um excelente trabalho e não estamos a conseguir corresponder, não é? mas não é porque nós não queremos, eu até posso dar o meu melhor, mas depois na prática, na prática, a nota que ele vai ter é o Bom, não pode ter o tal Muito Bom ou Excelente e, pronto, não nos sentimos bem, portanto, é... é uma avaliação que nos deixa sempre, todos os anos, muito angustiados no final de julho, mas é sempre porque nunca conseguimos cumprir. Acho que era o momento ideal, se não houvesse quotas, nós podíamos dar melhor a avaliação que as pessoas mereciam e dando a entender àqueles colegas que melhor trabalham, mais se esforçam, e depois os colegas, todos os quase, são poucas as exceções, todos quase ultrapassam o seu horário normal de trabalho e o nº de horas que dão à escola, aos projetos, tudo isto envolve muito trabalho e depois quando queremos recompensar as pessoas pelo trabalho efetuado, temos ali algo que nos impede e... ou seja, não está nas nossas mãos, tanta coisa que dizem que o Diretor tem nas suas mãos!!, e que é... na prática não tem. Este é o momento ideal de o dizer, agora chegou o momento de o poder dizer, o trabalho foi feito, vamos lá recompensá-lo desta forma... e não conseguimos.

Q: Ainda assim, que contributo a ADD tem dado para o DPD neste AE?

R: ... É assim: o contributo, o que eu penso muito sinceramente, o maior contributo que poderia ser dado já não tem a ver até com as quotas, ou seja, aqueles docentes, como em todas as profissões, há aqueles docentes que podem fazer um excelente trabalho e depois temos ali uma mínima percentagem, 1% ou uma coisa muito mínima de colegas que nós sabemos que ainda têm de desenvolver algo mais para conseguirem desenvolver o seu trabalho da forma que toda a gente gostaria que fosse feito... e a avaliação também é o momento de os avaliar, de tornar evidente que há qualquer coisa que está em falta, mas até aí a própria legislação é muito bonita teoricamente, mas na prática não funciona, não

é? Já tive a experiência de ter de atribuir um Regular a um docente, que eu penso que toda a gente reconhece, e a própria legislação diz que esse Regular vai obrigar a que a própria docente faça mais alguma formação, não é? E nós temos de preparar um Plano de Formação através do Centro de Formação e aquilo que eu senti nesse ano é que aquilo não funciona, portanto, o contributo que a avaliação poderia ter dado para que aquela docente pudesse melhorar o seu desempenho e ser melhor no futuro, não houve contributo nenhum, porque teoricamente parece que é assim que vai funcionar, mas não funciona, e é aqui que terá de haver um instrumento que já não temos na escola, não é? Ao fim destes anos, eu acho que o que deveria ser feito, portanto, é a docente, independentemente do curso que tirou, na faculdade, na Universidade, não passaria pelo Centro de Formação de docentes, passaria mesmo pela Faculdade, não é? durante um período de um, dois anos, para a pessoa efetivamente conseguir ter aquilo que está em falta, e depois aí, já daria a mão à palmatória; desta forma, não resulta, não resultou e não vai resultar, o que também é mau para a própria docente ou para o próprio docente porque foi, entre aspas, castigado pela avaliação que foi dada e abre-se a perspetiva para fazer formação para melhorar, mas depois essa formação não existe, portanto, em vez de ter sido só ali penalizado uma vez, as coisas iriam melhorar, porque teve a formação, porque não teve formação, porque ela não existe, o docente vai continuar a ser sempre penalizado, sem haver reflexos dessa avaliação, portanto, o contributo aí não existe... De resto, estou a ver aqui o contributo pela negativa, na prática, não é? Porque pela positiva é difícil vê-lo, na minha opinião, porque temos ali aquela barreira, que são as quotas, que nos impede, não é? e depois é a tal questão, nós aqui na SADD não temos, não fazemos mesmo, nem podemos alterar aqui a avaliação da parte dos avaliadores, respeitamo-la, seja mesmo pela avaliação externa, seja mesmo pelos colegas que são avaliados pela avaliação interna.

Q: A SADD não desce, nem sobe as avaliações feita pelos avaliadores, é assim?

R: Se são seriados, são seriados, de acordo com a avaliação que nos foi dada pelos avaliadores, o que significa que não temos aqui margem de manobra, não é? E... até porque... queremos responsabilizar os avaliadores, eu sempre defendi e continuo a defender que a estrutura intermédia, que são os coordenadores de departamento, a melhor forma de eles poderem funcionar é serem também responsáveis pela avaliação, é deles a avaliação, eu não vou por em causa a minha estrutura intermédia se eu quero dar responsabilidade à estrutura intermédia, sabendo que é dele a avaliação daquele departamento, não vou por em causa depois quando chega o momento da avaliação da

SADD, não, vou respeitar o que tu disseste, não vou entrar por esse campo; portanto, se é da sua responsabilidade, vamos respeitar. Eu acho que é a melhor forma, assim, dos próprios departamentos aprenderem a agir corretamente.

Q: Permita-me, no caso específico que há pouco referiu da colega que obteve a avaliação de Regular, parece-me que o Centro de Formação não conseguiu responder porque eram lacunas científicas ou de outra ordem?

R: Eram mais, eram tantas, eram científicas principalmente aaa, mas mesmo que fossem pedagógicas, mas ali eram mais científicas, por isso é que eu digo que tinha que ser mesmo uma Faculdade ou Universidade a reparar, e acho que teremos mesmo que criar esse campo mais tarde ou mais cedo, portanto, aaa, a pessoa não está devidamente preparada, portanto, vamos ajudar a pessoa, é assim, durante um ano, isso depende do que for necessário, estar a fazer aquela formação de uma forma mais intensiva, mas tem que estar preparada para não ter novamente aqueles problemas. Agora, se não for feito isto, não estou a dizer que a culpa é do Centro de Formação, o Centro de Formação é que não tem forma e estrutura para preparar uma Faculdade de A, B, C ou D, portanto, vamos lá agora preparar um programa para aquela docente.... porque eu não estou a falar de formação, estou a falar de casos muito específicos.

Q: A gestão do processo de ADD tem corrido neste AE sem conflitos?

R: Conflitos há sempre, não é? Temos tido, primeiro reclamações, recursos, mas muitas vezes essas reclamações e recursos resultam das quotas, lá está...ou seja, eu até não me sinto bem, ou seja... nós pomos as avaliações dadas pelos avaliadores, não é? Da mais alta para a mais pequena e depois chega ali um momento já não temos mais, às vezes por uma questão de poucos pontos, umas décimas por vezes ali, podia ter sido eu, não é? O problema é, é o tal problema das quotas que eu levantei há pouco e aí não temos, e depois são esses colegas que vão reclamar na tentativa de aaa, mas depois quando é feita a explicação, pronto, foram esses os docentes, sem dizer os nomes, temos tantos docentes e a avaliação deles está aqui. A colega teve esta avaliação e, portanto, às vezes a possibilidade era o coordenador dentro do seu departamento aumentar a avaliação para ... e eu penso que é por aí... a maior parte das reclamações são feitas contra o avaliador, não é contra a SADD, é contra o avaliador no sentido eu deveria ter melhor nota, logicamente, se tivesse melhor nota estaria à frente, mas, pronto, se aquele docente ficasse à frente,

ficaria outro colega atrás.... mas, pronto, teríamos aqui outro problema, há sempre, uns ficam à frente e outros sentem-se prejudicados, e isto é... Por isso é que eu acho que esta avaliação.... aaa ... Depois, cria-se aqui outro problema, que penso que é geral em todas as escolas, que é o facto de estamos a ser avaliados por colegas dentro do grupo disciplinar e dentro do agrupamento, e às vezes criam-se aqui pequenos conflitos pessoais... aaa... porque se a pessoa for avaliada e até conseguir entrar, pronto, tiver o tal Muito Bom e não teve ali limites de quotas, portanto, conseguiu estar com o Muito Bom, correu tudo bem, não é? agora se essa colega teve Muito Bom e por causa das quotas não lhe permitem ter Muito Bom e temos que baixar para o Bom, mas na prática é Bom, pronto, cria-se ali um conflito com colegas que, por vezes, são... aa... um obstáculo ao bom clima de escola por muito que não queiramos fica sempre lá a mágoa da pessoa, fui avaliada desta forma, estou a ser prejudicada, e não cria um bom clima, mas aí nós não podemos fazer nada. Por isso é que eu digo que às vezes a avaliação traz mais engulhos e dificuldades do que propriamente vantagens, não é? Até porque, efetivamente, temos de ser avaliados, mas na realidade não... até agora não consegui perceber se esta avaliação os ajuda, e estou a falar da avaliação docente, não falo da avaliação dos Diretores, que ainda é pior (risos) e somos docentes.

Q: Falou na reclamação, no recurso, e ainda existem as garantias de imparcialidade. Considera que as garantias elencadas no DR nº 26/2012 dão cabal resposta a esses conflitos que vão surgindo neste Agrupamento?

R: Quer dizer... Na prática, a reclamação... estamos a falar da fase da reclamação, a reclamação é sempre feita, como eu tenho dito, na maior parte dos casos, a maioria é sobre o avaliador, pronto; é logicamente o avaliador que se pronuncia por que é que atribuiu aquela avaliação nos 3 itens, não é? que são avaliados... Aquilo que eu sinto, é aquilo que eu costumo dizer, cria-se aqui um determinado problema entre o avaliador e o avaliado desnecessariamente... repito mais uma vez por causa das quotas, porque às vezes o relacionamento é extremamente bom entre os colegas, funciona tudo bem, e depois quando chega a parte da avaliação, calhou àquela colega, pronto, quem fez, quem designou aquela colega para ser avaliadora, portanto, essa parte atribuo aos coordenadores, há uma folha que é preenchida, estes colegas são avaliados porquê, eles são avaliados porquê, há ali uma distribuição, ...e depois aquela colega fica ali magoada por causa da avaliação, criou-se ali um conflito desnecessariamente. Agora se são dadas todas as garantias? Eu penso que são dadas, mas o avaliado está sempre...na minha

opinião é sempre penalizado por causa da questão das quotas... ele está a utilizar aquela possibilidade que a legislação lhe dá em reclamar, mas está ali a quota (risos) Quer dizer, eu, pessoalmente, eu acho que peca logo por esse ponto e depois estou ali a notar um erro, posso continuar a dizer bem do resto, mas ali aquele erro está sempre ali...preso, pendente, a dizer que vamos ter dificuldades porque depois estamos a penalizar alguns colegas.

Q: Tem sido essencialmente reclamações?

R: Não, as reclamações, algumas têm chegado à fase de recurso para o Conselho Geral, mas isso depois já é da competência do C. Geral, a colega ou o colega aí já pode escolher uma pessoa da sua confiança para o ajudar também..., mas aí já é o Conselho Geral... No Conselho Geral também são docentes..., mas... eu não, não ponho muitas... não sou muito defensor da existência de...destas fases porque acho que estão um pouco viciadas à partida... Elas existem, mas já estão viciadas, portanto, parece que estamos a lutar contra o nada, e pronto, mas é assim que está feito, o edifício legislativo é este (risos)...

Q: Se me permite, antes de terminar, focou a relação entre os avaliadores e os avaliados, e também disse que são os coordenadores que avaliam os ditos avaliados...

R: Quer dizer, eles não avaliam, internamente, como temos muitos colegas por departamento, é impossível o coordenador, não é? avaliar todos, e então, se delega essa função de avaliação noutros colegas, nos subcoordenadores e noutros acima do 4º escalão para avaliar aquele menor nº de colegas e...

Q: E como é que se operacionaliza?

R: Na prática, temos uma folha própria que o coordenador assina, portanto, sabemos quantos relatórios entraram, relatórios de autoavaliação docente dentro daquele grupo, portanto, vamos supor que eram 10, para não ficar uma colega só com dez, o colega coordenador diz, isto é um exemplo, “eu vou dividir isto por três colegas”, “fico com 4, tu 3 e tu outros 3”, não é? faz uma subdelegação, dizendo “subdelego nesta colega para avaliar estes colegas avaliados e subdelego nesta outra colega para avaliar estes avaliados” e, pronto, tomam todos conhecimento, e é assim que acontece.

Q: E essa designação faz-se por grupo de recrutamento, por escalão em que os docentes estão posicionados...?

R: Tem que ser sempre acima do 4º escalão e faz-se por grupo de recrutamento, porque temos muitos docentes, pronto, não temos problemas nisso, não é?

Q: Assim sendo, pergunto-lhe se, por acaso, um docente que esteja, por exemplo, no 7º escalão, pode ser avaliado por outro que esteja no 6º?

R: Não, não, não, não, é sempre por docentes que estão acima desse avaliado.

Q: Na avaliação interna?

R: Sim, na avaliação interna. Interna é sempre (risos).

Q: Se pudesse alterar o processo de ADD, o que faria?

R: Isso... tínhamos de ir logo ao princípio: por que é que apareceu a ADD, não é? Pronto. E aqui, a colega também já tem alguns anos... porque, quando apareceu para nós, também apareceu para os não docentes, e era uma falácia, não é? a dizerem que nós progredíamos automaticamente, não é? Portanto, andávamos ali pelos escalões sem sermos avaliados... aaa... e que iríamos com esta avaliação ter um melhor desempenho, que íamos ter... e ao fim destes anos, já lá vão mais de dez anos, porque é esse sempre o problema com que nos debatemos em muitas áreas em Portugal é que, não vamos avaliar, ou não vamos monitorizando, depois avaliar, se esta forma de avaliar está a ser efetivamente a melhor ou a pior, e continuamos... ganhamos aqui este ritmo de avaliar, avaliamos, avaliamos e não estamos a pensar que não temos nenhum contributo. A melhor forma... eu continuo a pensar que, salvo algumas exceções, que os colegas dentro de um grupo disciplinar, dentro de um departamento, sabem perfeitamente, reconhecemos perfeitamente entre nós como é que estamos a nível de desempenho... e conseguimos perfeitamente chegar a um consenso de dizer: consideramos que este ou aquele colega é a pessoa que melhor desempenha e acho que entre nós conseguiríamos perfeitamente... o pôr no papel aquilo que eu fiz no relatório, não chegamos a esse pormenor, chegam-nos muitas vezes relatórios de pessoas com muito bom desempenho mas maus relatórios e o contrário, pessoas com muito mau desempenho, mas excelentes resultados e... e quando nós já estamos com mais experiência e conhecemos bem as pessoas que estão dentro do agrupamento, às vezes para nós o relatório é o que menos interessa pois conhecemos muito bem a pessoa e, às vezes, quase um colégio de docentes experientes dentro de uma escola ou AE sabiam perfeitamente dizer os colegas que são os bons, e não ter aqui quotas

porque eu acho que o pior entrave aqui são mesmo as quotas; nós percebemos a questão financeira mas o grande problema é que as quotas, na minha opinião, desmotivam muito mais do que motivam e o desmotivar é algo com que eu não posso ir contra, eu percebo que a pessoa está ali a desempenhar tão bem a tarefa e agora apareceu ali uma quota que lhe está a dizer que não pode... Se não houvesse quotas não me importaria de continuar com este sistema. (risos) Agora, era complicado, tem de haver aqui algo, que é a questão: a quem é que vamos atribuir as melhores notas? As quotas são um impedimento... temos muitos colegas experientes, eu respeito muito. Eu quando comecei a dar aulas comecei numa escola secundária, num colégio em Angra do Heroísmo, portanto, não me esqueço dos colegas, da forma como fui recebido, com muita experiência, por muito que não queiramos, acontece a todos nós... são pessoas muito sensatas que sabem perfeitamente... ainda não éramos avaliados desta forma, não havia avaliação desta forma, mas lembro-me perfeitamente que os conselhos, aquilo que era dado como apoio era muito importante para as pessoas que estavam a começar e eu sinto muito a falta disso, agora, com os colegas mais novos e isso era a melhor coisa que se podia dar aos colegas porque, pronto, quer queiramos, quer não, ganhamos experiência, sabemos como encarar as coisas, e essa era a melhor forma. Agora, não ponho em causa que há colegas que têm falhas, mas todos nós sabemos... em qualquer escola há sempre ali um número de colegas, quem é que não sabe? agora, vamos ajudá-lo e para o ajudar tem a ver com as quotas; ajudá-lo como? Já me ultrapassa também, tem de ser os Centros de Formação, através das Universidades, vamos lá ajudar aquele colega, mas isso já sai da nossa competência...

Q: Mas o DR nº 26 aponta também para um acompanhamento dos docentes que, na prática, está a dizer-me que é frágil...

R: Pois, nem vale a pena pensar nisso...

Q: No âmbito da territorialização, acha que este processo de ADD também poderia ser feito de outra forma ou considera que este DR é uma mais-valia?

R: Agora não estou a perceber bem...

Q: Dado que um dos objetivos do DR nº 26 é promover o DPP e, sendo que tal pode ser feito no âmbito da territorialização, gostaria de esclarecer se entende que, neste AE, é uma prática...

R: Mas... para acompanhar os docentes mais novos?

Q: No sentido de ligar as práticas pedagógicas implementadas no AE ao exterior, atividades “fora da caixa”, projetos, articulação com a autarquia, ...

R: Ah, sim! Nós temos muitos projetos que ultrapassam as fronteiras até do concelho!

Q: Os colegas mais novos na carreira também são acompanhados nesta perspetiva?

R: E são! A questão aqui prende-se com o facto do DR, efetivamente, está a pensar no desempenho, mas na prática, de acordo com o nosso Estatuto, não temos horas para dar aos docentes, e podíamos ter... Na minha opinião, os docentes que estão a um ou dois anos da reforma podiam, aqueles que consideramos que reúnem condições, podiam dar um acompanhamento aos colegas mais novos, não é? E era uma ajuda, para eles perceberem que as coisas funcionam, só que não temos essa autonomia para dizer a esses colegas que agora, com esse horário, vais dar ajuda, vais acompanhar as colegas tais e tais, é só componente letiva, e que bom trabalho poderíamos fazer com esses colegas! Mas não, os colegas têm de dar aulas, têm de cumprir a sua componente letiva, às vezes até ultrapassar, não é? e onde é que nos resta o tempo? Não vamos sobrecarregar um colega já com 60 e poucos anos, e ainda levas mais isto, não é? Isto não pode ser, mas podia ser perspetivado dessa forma, concebermos horários dessa forma para ajudar os tais colegas. Uma autonomia mais alargada está prevista... Penso que o Ministério está a pensar desta forma, na formação inicial dos docentes, que volte novamente como já aconteceu em que os colegas mais velhos faziam supervisão aos mais novos porque eu acho que desperdiçamos anos e anos de experiência que esses colegas têm, que não está a ser aproveitada e que seria uma mais-valia para todos, mas, pronto... é assim...

Q: Sr. Diretor, agradeço imenso a sua disponibilidade e simpatia, e também a sua abertura de espírito, para encararmos todos a situação da ADD dentro e fora de portas. Foi bastante enriquecedor ouvi-lo.

R: Obrigado.

ANEXO VI – ENTREVISTA A UM AVALIADOR EXTERNO (A. 2)

– Boa tarde, Colega, desde já, devo garantir-lhe o anonimato e a confidencialidade desta entrevista e agradecer a sua disponibilidade para participar neste estudo que estou a fazer no âmbito de uma tese de mestrado no âmbito das ciências da educação, no IPL de Leiria, com foco na ADD. O tema é a implementação do modelo e do processo da ADD num AE: perceções da gestão, dos avaliadores e dos avaliados. Faz parte desta entrevista uma caracterização pessoal, não querendo usar os seus dados para outro fim que não este.

R: Ok, tenho 64 anos, acabados de fazer. Já tenho alguns quilómetros desta matéria ligada ao ensino, várias experiências...

Q: Qual é o seu grau académico?

R. Tenho Mestrado em Engenharia Civil, a minha habilitação académica é na área da Engenharia Civil.

Q: Qual o o cargo (ou cargos) que desempenha neste AE?

R: Sou coordenador do Departamento de Ciências Exatas e Tecnológicas, que agrega os grupos de recrutamento 500, 230, 540 e 550.

Q: Qual é a sua área disciplinar?

R: É matemática. Sou do grupo 500, leciono unicamente a disciplina de matemática.

Q: Há quantos anos exerce este cargo de coordenador de Departamento?

R: Já são muitos anos... aaaa... enquanto coordenador de Departamento, pelo menos, uns 12... se bem que, antes, também cheguei a ser coordenador de Departamento, até delegado de grupo, portanto: já fui delegado de grupo, e depois naqueles anos em que a ex-Ministra Maria de Lurdes, apareceram os professores titulares, portanto, nesses anos não exerci cargos; depois voltei a ser, portanto, consecutivamente, já estou no terceiro mandato no cargo de coordenador de departamento.

Q: Qual o seu escalão na carreira docente, se não se importar de dizer...?

R: Teria mais gosto de responder se fosse por anos, pois já estaria no 9º, mas este ano ainda estou no 8º; em condições normais estaria ano 9º, mas este ano ainda estou no 8º. 8,75, pronto já estou mais perto...

Q: Explorando o advérbio “ainda”, lamenta estar ainda no 8º?

R: Em condições normais, já estaria no 10º, eu e muitos colegas estaríamos um ou dois escalões à frente, eu, neste momento, concretamente, já estaria no 10º escalão há algum tempo.

Q: É avaliador no processo de ADD, certo?

R: Sou avaliador externo e interno.

Q: Como chegou à situação de avaliador externo?

R: Avaliador externo porque eu reuni os requisitos previstos na Lei, nomeadamente alguma formação na área da supervisão, pronto, e chegado àquele escalão, quem reunir determinadas condições, passa a fazer parte da lista, não é? Foi o meu caso, portanto, eu já desempenho as funções de avaliador externo, se não estou em erro, há 5 anos. Fiz uma formação inicial em Lisboa aa pronto, uma ou outra, mas fundamentalmente foi aquela em Lisboa com outros colegas do país. Fizemos essa formação e, a partir daí, praticamente todos os anos temos desempenhado a função de avaliadores externos. Por acaso, curiosamente, este ano não. Do Centro de formação, do Grupo 500 só tivemos uma colega, precisamente aqui da escola; portanto, sendo ela aqui da escola (risos), eu nunca poderia desempenhar essas funções.

Q: Essa formação foi no âmbito da supervisão?

R: Sim, sim, foi no âmbito da supervisão, o tema era exclusivamente relativamente à avaliação do desempenho docente. Era mesmo assim, foi numa secundária em Lisboa, com colegas de vários pontos do país.

Q: Qual a mais-valia que adquiriu essa formação?

R: A mais-valia para quem ía a zero, não tinha experiência praticamente nenhuma, portanto, fui alertado para alguns aspetos, obviamente, foi importante não propriamente pela questão do que nos foi dito, mas pela troca de experiências com outros colegas,

porque estavam lá colegas sem qualquer experiência, como era o meu caso, mas havia lá colegas com experiência. Uma das coisas que fizeram, portanto, foi a constituição de grupos, distribuição de tarefas em que nós aí aa discutíamos, e eu, que não tinha experiência rigorosamente nenhuma, portanto, ouvíamos os colegas e aprende-se com quem está no terreno, obviamente. Uma coisa é a teoria e depois outra coisa é a prática; umas vezes é parecida, outras, nem por isso..., mas, pronto foi muito proveitosa, sem qualquer dúvida!

Q: Essa formação foi solicitada pelo Centro de Formação?

R: Eu sei que recebi diretamente do Ministério a convocatória para lá estar, não sei se foi aqui através do Centro de Formação, não me lembro.

Q: Convocaram-no na qualidade de coordenador ou por ter experiência na matéria?

R: Não, não foi por ser coordenador; estava já na lista, na bolsa. Não foi por ser coordenador, até lá estava uma colega de Ourém que eu conhecia, que não era coordenadora, e também lá estava. Era por estar na bolsa.

Q: Há quanto tempo foi essa formação?

R: Foi há... salvo erro, foi há 5 anos, salvo erro foi em outubro. Foi a partir daí, foi a partir da formação que comecei a desempenhar funções de avaliador externo.

Q: Também já tem experiência para avaliar internamente...

R: Sim, nessa altura também já era avaliador interno. Já leciono há 38 ou 39 anos. Sendo coordenador do departamento, nesse caso, posso ser, e posso delegar noutros grupos, até porque não me sinto com competência para avaliar um colega do 230 ou do 540, que é mecânica, e aí eu não faço a mínima ideia. Portanto, a lei permite e eu delego.

Q: A lei permite que designe, não é?

R: Exatamente, a lei permite e eu delego em colegas que têm experiência no trabalho deles. Então, a nível científico, é impossível! Eles são da área da eletrotecnia, da mecânica, e, portanto, eu não tenho qualquer preparação nessa área, e há outros grupos piores...

Q: Dado que o foco desta entrevista é na avaliação externa, gostaria também de saber qual é a sua perspetiva acerca do modelo de avaliação em vigor que assenta no DR nº 26/2012.

R: aaaaa... vou ser sincero, propriamente não posso dizer que me agrada, porque é assim: estamos a falar da minha função de avaliador externo, vai..., e no cumprimento da Lei, incide sobre a observação de aulas que eu faço... aaa... Eu sou de matemática, tenho um grande problema: faço contas. A minha observação de aulas em 4 tempos, vamos supor que é 4 horas, representam 2% das aulas que um docente pode dar, 2%, 4 horas, portanto, 2 blocos normalmente seguidos, e esses 2% valem 42% da nota. Portanto, eu acho que há aqui uma desproporção enorme... Eu não posso concordar com isso. Eu acho que as coisas têm de ser, como em tudo, proporcionais porque, repare, eu só observo matemática (e há grupos piores, que têm mais aulas por semana do que a matemática), nós temos 6 tempos e 6 tempos são 180 horas (números redondos). 4 tempos em 180, isto não representa nada!! Isto, em termos estatísticos, não tem significado nenhum. Pode correr extremamente bem, um professor por alguma razão pode ter uma dificuldade; há colegas com mais e com menos experiência, com turmas mais ou menos difíceis e as aulas podem correr muito mal a um professor que é excelente, mas aquelas 4 correram mal, como pode acontecer o inverso: podem correr muito bem até a uma pessoa que tem alguma dificuldade. Eu estou lá e só vou observar, avaliar, classificar aquilo que vejo. Mas eu, de qualquer maneira, não posso concordar, nestes moldes, com este peso numa avaliação em que a observação é feita só em 4 tempos; acho que é muito pesada e até não reflete outras dimensões previstas na lei em que os professores são avaliados. Portanto, eu vou observar a dimensão A e depois ainda temos a dimensão B e a dimensão C, que eu não vejo, não estou lá, não acompanho o trabalho dos colegas. Portanto, eu acho injusto este peso da avaliação externa na classificação final de um professor.

Q: É o único reparo que faz a este modelo de avaliação?

R: aaa. É assim: esta questão da avaliação docente, acho que é muito complicada... sinceramente, acho que é muito complicado porque... é assim: nós ouvimos dizer que os professores são excelentes ou não são tão bons e a primeira questão que eu posso por aqui é um professor excelente ou um professor Muito Bom, porque, para mim, pode ser um docente que dá aulas excelentemente, mas isso chega? Vir à escola dar aulas e depois ir embora? Isso é que é um excelente professor? E um professor que tem cargos, que tem direção de turma, por exemplo, para trabalhar com turmas complicadíssimas, por vezes,

isso também tem um peso, ou devia ter...., portanto, esta questão da avaliação acho que tem de ser muito bem pensada, não é nada fácil, eu também não tenho a solução (risos), mas acho que é tratada de uma maneira muito ligeira, tem de ser mais bem pensada porque há pessoas que são designadas para um monte de cargos e, no fim, são todas metidas no mesmo saco.

A questão das quotas é uma questão que eu acho extremamente injusta. É óbvio que eu sou professor e toda a gente vai dizer que eu sou suspeito, não é? Provavelmente, sou suspeito, não é? Mas, de facto, eu posso ter na escola 20 professores que são excelentes a dar aulas, a fazer as funções de diretor de turma, a desempenhar outros cargos, a acompanhar alunos, os cursos profissionais, por exemplo, têm que se deslocar a empresas... portanto, há aqui uma panóplia de atividades que nós fazemos... eu posso ter excelentes professores, cada um na sua área, e depois tenho quotas para três ou para quatro... e depois só três ou quatro é que podem ser Muito Bons. Portanto, isto é muito desmotivante, penso eu, e se calhar não me engano. É muito desmotivante uma pessoa trabalhar, dar o seu melhor, mas, depois, ter uma quota e não pode passar; eu penso que não é justo.

Q: A sua perspetiva é, então, crítica no que diz respeito à observação de aulas, às quotas...

R: É assim: eu não tenho nada contra a observação de aulas, até porque é assim: acho que é um peso demasiado grande para quem observa tão poucas aulas. Como lhe disse há pouco, são 70% de uma componente que vale 60%, portanto, são 42% da nota final. É muito pesado, é quase metade de uma classificação, e depois há todas as outras componentes que são muito importantes. Pessoas que desenvolvem projetos, há muita coisa que muitos colegas fazem e isso tem depois muito pouco peso na avaliação deles. Por mais boa nota que tenha na avaliação dada pelo avaliador interno, estes 42% vão sempre fazer diferença.

Q: O colega, no seu cargo de avaliador externo, harmoniza com o avaliador interno, certo?

R: Exatamente, há sempre a reunião no final. Pela experiência que eu tenho (de facto, não é muita, só há 5 anos é que desempenho estas funções, se bem que, creio, seguramente, já avaliei uma dúzia de colegas em termos de avaliação externa), que eu saiba, as notas nunca foram reclamadas, pelo menos nunca tive conhecimento enquanto avaliador externo, portanto, a nota, à partida, fica sempre como está, mas... lá está, é uma nota que

pesa muito para tão pouco tempo de observação de aulas, não é justo! Devia ser mais equilibrado, mais equilibrado. Quanto à observação de aulas, cumprimos tudo o que está.

Q: A obrigatoriedade da observação de aulas verifica-se no período probatório, nos 2º e 4º escalões e para os docentes que anseiam a menção Excelente. A observação de aulas só é exigida para esses escalões, não sendo a obrigatoriedade extensível ao universo de todos os docentes? Qual é a sua opinião sobre esta matéria?

R: Não percebo por que é que é obrigatória, sinceramente! Não vejo razão para ser obrigatória porque, hoje em dia, os professores são profissionalizados, portanto, quer dizer que já tiveram a sua preparação científica, na modalidade de ensino ou não, depois, fizeram o estágio, como eu. Quando acabei o curso, não estava a pensar vir para o ensino, portanto, tinha uma habilitação científica, mas, antes de entrar no quadro, fiz uma profissionalização em exercício. Hoje em dia, praticamente todos os professores são assim, para não dizer que são todos..., portanto, já têm uma preparação científica e pedagógica. Pessoalmente, não vejo a obrigatoriedade de estarem a impor a observação de aulas para uma transição de um escalão para outro, sinceramente, não vejo. Se a pessoa... isto é a mesma coisa que tirar a carta de condução; portanto, estou preparado para conduzir e, daqui a cinco anos, lembram-se que tenho de fazer exame outra vez, e não faz sentido. Eu conduzo todos os dias e vou ter de fazer exame outra vez para quê? Não vejo razão... eventualmente, se eu estivesse quinze anos sem dar aulas e quisesse voltar, aí poderiam pensar, agora, se eu conduzo todos os dias, por que razão teria de fazer outra vez exame de condução? E passado mais quatro ou cinco, voltar a fazer exames; para mim, sinceramente (risos), não faz sentido nenhum. Pronto, mas já vi que, provavelmente, a razão também não é essa, é de tentar arranjar aqui um crivo para atrapalhar...

Q: Quer dizer que será uma razão económica?

R: Sim, provavelmente será.

Q: Qual é a sua opinião sobre o processo de ADD neste agrupamento que conhece, apesar de aqui não ser avaliador externo, mas também é aqui avaliador interno na qualidade de coordenador de departamento?

R: aaa pronto, felizmente já não faço parte da SADD, que é uma coisa que já fiz, mas não desejo a ninguém, e percebe-se porquê. Com estas questões todas de quotas, de restrições e transições, de facto, é um cargo em que estive quatro anos, pelo menos, no mínimo, que me lembre, e, não, não desejo a ninguém estar lá. É muito ingrato! Mas, em termos de procedimentos aqui, sim, corre tudo bem dentro dos modos de leitura atempada, neste momento já temos aqui tudo calendarizado para o ano letivo em curso 2022/23, portanto, toda a gente sabe a quem tem de entregar documentos, que documentos tem de entregar... o processo é bem organizado nesse aspeto. Tem sido sempre assim, não tem havido problemas nenhuns. Pode haver, mas isso não tem nada a ver com a SADD, a reclamação de uma nota ou outra que tem ocorrido. Também já fiz parte da equipa, são três elementos, uma parte designa um e a outra parte, da SADD, designa outro árbitro e depois esses dois escolhem um terceiro; também já fiz essas funções (risos) já nem me lembrava (risos), não me estava a lembrar, mas é verdade! O ano passado tivemos uma reclamação e há dois anos também tivemos.

Q: Também já houve recursos?

R: Daqueles que fizemos não foi deferida a pretensão de quem apresentou recurso.

Q: Já traçou a forma como tem decorrido a sua função de avaliador externo. Quer acrescentar algo nesse âmbito?

R: Não, como lhe digo só faço isto há 5 anos. haverá colegas aqui com mais experiência do que eu. Mas em termos de avaliação externa, é assim: eu já passei por praticamente todas as escolas do Centro de Formação, Caxarias foi a última, também Santa Maria, Freixianda e Ourém. Eu penso que já passei por essas escolas todas e, obviamente, não poderia vir avaliar externamente aqui a minha, o meu agrupamento, mas penso que já passei por todas as escolas do Centro de Formação. Apesar de ser do GR 500, também já observei aulas do 230. Portanto, eu basicamente, já os corri todos (risos), do 5ºano ao 12º, já passei por observador de aulas de todos os níveis. De uma maneira geral, as pessoas estão nervosas, é natural que estejam nervosas, mesmo aqueles que nós conhecemos na formação. Eu também desempenho funções como formador, portanto, também já conheço muitos colegas da formação. Na altura estão sempre muito nervosos, mas as pessoas devem perceber, penso eu e os outros colegas que vão observar aulas, nós compreendemos que eles estão nervosos, mas eu tenho de tirar o cariz de que estou para

observar tudo o que está bem feito ou mal feito. No fim, gosto de conversar com os colegas, dizer como correu, regra geral corre bem, nunca tive nada de registo pela negativa, nada. As pessoas preparam minimamente as aulas, fornecem-me a documentação toda, portanto, nunca tive problemas. Nesse aspeto é uma experiência muito positiva.

Q: Acha que o nervosismo é por não aceitarem que se proceda à observação de aulas?

R: Não, não, é no sentido de estar um estranho dentro da aula. Por isso estava a dizer-lhe que, mesmo os colegas que já conheço, já dinamizei várias ações de formação e, portanto, alguns dos colegas a quem fui observar aulas já os conhecia, mas... naquele dia, naquele local, nota-se que os colegas estão nervosos. É natural, normalmente isso acontece mais na 1ª observação, na 2ª já estão mais descontraídos. Já conversamos no final da 1ª observação e nota-se que depois já estão mais descontraídos.

Q: A observação por si realizada não tem gerado conflitos... ou tem?

R: Pela minha experiência, não tem. Claramente, não, sem qualquer dúvida!

Q: Na sua perspetiva, que contributo tem dado a avaliação do desempenho docente para a melhoria do trabalho docente, do desenvolvimento pessoal e profissional dos professores e até do agrupamento?

R: aa A avaliação do desempenho na melhoria.... É uma boa pergunta!

Q: Quero perguntar: qual é a conexão entre a ADD e o DPD, se existe impacto da ADD no DPD...

R: É assim: eu falo pelo meu grupo 500, com quem lido mais sobre estas questões. Eu acho que é o seguinte: penso que... não tem grande alteração porque, falando pelo meu grupo, não só como avaliador, mas como coordenador, eu sei o que as pessoas trabalham, e não é por causa da avaliação. Claro que eles gostam, como todos, de ter uma excelente nota, mas em termos do dia a dia eles trabalham exatamente da mesma maneira. Reúnem, preparam materiais, não é pelo facto de terem uma aula observada que vão preparar materiais, portanto, diria, nesse aspeto, que é mais uma aula ou mais duas aulas, três ou quatro que vão ser observadas. O trabalho é feito individualmente ou em grupo, as atividades são preparadas. Nós trabalhamos em grupo, sempre fizemos isso. Portanto, o

facto de haver mais uma avaliação do desempenho é mais só uma observação de aulas, mais nada.

Q: Como avaliador externo, consegue ter essa perspetiva de DPD dos avaliados?

R: Não, não consigo ter essa perspetiva. Eu estou em casa, eles mandam-me a documentação para aquelas aulas que eu vou observar, mais nada. Eu depois não sei mais nada do que se passa lá. Não, não consigo, não consigo. Eu limito-me a receber a informação relativamente às aulas que vou observar, tudo de acordo com o que está na lei, planificações, caracterização do formando, eu observo, leio, observo a aula e emito o meu parecer sobre a aula que observei.

Q: Como docente que trabalha há muitos anos, mantém essa perspetiva?

R: Mantenho. Reconheço que no meu GR as pessoas trabalham porque são profissionais, não é por causa da ADD que trabalham mais.

Q: Se pudesse alterar o processo de ADD ou até o modelo, o que faria?

R: Essa é uma pergunta muito bem feita à qual eu não lhe sei responder, não sei porque, de facto, eu acho que não é nada fácil arranjar aqui um modelo que ... é impossível agradar a todos, obviamente, acho que, de vez em quando penso nisso... acho que, criticando, não há modelo sem defeitos... como é que eu faria melhor? Sinceramente, não tenho essa capacidade, mas acho que como está não pode ser, não deve ser! Tem de se valorizar tudo o que se faz, não pode vir só... repare, eu estou a dar 42% numa classificação, que corresponde a ver só se um professor dá aulas melhor ou pior, se comete erros científicos ou não comete, se se relaciona bem com os alunos ou não, só naqueles 180 minutos. Há muito trabalho, muito trabalho fora disso que tem de ser valorizado. Um professor que desempenha cargos, há colegas que desempenham três e quatro cargos numa escola... eu estou a lembrar-me do meu caso: eu sou coordenador de departamento, eu sou avaliador, eu faço parte do projeto do PISA, eu faço parte do Conselho Municipal, eu faço parte da equipa de horários, ... assim como estou a falar da minha pessoa, há muitos mais colegas que têm quatro ou cinco cargos. Agora, também há colegas que dão aulas e vão embora, fazem o trabalho deles (tudo bem, não estou a dizer que dão aulas melhor ou pior), mas será que isto deve pesar na avaliação, os cargos? Há direcções de turma que dão montes de trabalho, há outras que, felizmente, corre tudo bem, os pais nem aparecem, os alunos

nem têm más notas. E aqueles que se fartam de faltar, têm montes de problemas, temos que “andar em cima” dos miúdos? aaa isto, eu acho que não tem o devido peso na avaliação, e tem de ter! a pessoa desenvolver projetos, desenvolver formação com outros colegas, isso tem de ter, isso deve ser contabilizado, digo eu, deve ser, deve! Isto deve ser pensado, não me parece que seja justo da maneira como está! E já lá vão uns anos... isto é como os programas que mudam de seis em seis anos. A legislação, se calhar, também deveria ser atualizada. O modelo é de 2012, já lá vão 12 anos. É necessário avaliar se este modelo é o mais adequado e tentar arranjar diferente e melhor. Eu penso que, como está, é injusto, mas também reconheço que não é fácil. Como lhe disse, não sei como faria, mas penso que não pode ser assim, não deve ser assim!

– Muito obrigada, colega! Foi muito enriquecedor ouvi-lo, foi certamente! Agradeço a sua disponibilidade, simpatia e experiência.

R: Muito obrigado também e boa sorte para o trabalho. Espero que corra bem.

– Muito obrigada; esperemos que sim!

ANEXO VII – ENTREVISTA A UM AVALIADOR INTERNO (A. 3)

– Colega, desde já agradeço a sua disponibilidade para responder a esta entrevista no âmbito de uma Tese de Mestrado que estou a fazer no IPL (Leiria). A tese, na área das Ciências da Educação, prende-se com gestão escolar e o tema é “A implementação do modelo e do processo de ADD num AE: perceções da gestão, dos avaliadores e dos avaliados.” Começemos, então, por uma breve caracterização pessoal, que só usarei para este efeito, garantindo também o anonimato e a confidencialidade desta entrevista.

Q: Qual é a sua idade, colega?

R: 51 anos.

Q: Qual é o seu grau académico?

R: Sou licenciado.

Q: Qual é o cargo que desempenha neste agrupamento?

R: Para além de docente, sou Coordenador dos Cursos Profissionais e Diretor de Curso.

Q: Há quantos anos desempenha o cargo de Coordenador dos Cursos Profissionais?

R: Há 2 anos. Este cargo não existia, foi criado no agrupamento há dois anos, surgiu da necessidade que o AE teve de encontrar alguém que coordenasse os Cursos Profissionais e que os representasse em Conselho Pedagógico.

Q: Há quantos anos exerce funções como docente?

R: Há 29 anos.

Q: Qual é o seu GR, a sua área disciplinar?

R: Eu sou do GR 540, portanto, de eletrotecnia.

Q: No ser GR exerce a função de avaliador interno. Como chegou a esta posição de avaliador interno?

R: Portanto, eu vim para este AE... não estou cá há muitos anos, vim para cá em 2010, portanto, há 13 anos. Passado algum tempo, o colega que estava cá saiu; entretanto, o grupo cresceu, éramos só dois. Agora, temos mais cursos e mais alunos, temos turmas a desdobrar. Quanto à avaliação, o Coordenador do Departamento delegou em mim a função de avaliador interno, já estava no 4º escalão e delegou em mim este cargo, que eu exerci, claro! Ele delegou em mim essas funções porque, obviamente, não estava a par do trabalho desenvolvido pelos colegas dentro do grupo disciplinar.

Q: Qual é o seu escalão atual na carreira docente?

R: Neste momento é o 6º.

Q: Qual é a sua perspetiva acerca do modelo de ADD em vigor, assente no DR nº 26/2012?

R: Na minha opinião, para já, penso que a possibilidade das paragens no 5º ..., na passagem para o 5º e para o 7º escalão há ali uma certa injustiça sempre. E também acho que cria sempre uma certa pressão... aaa... sobre... sobre quem está a avaliar, se bem que isto tudo, depois, a avaliação que nós damos é a avaliação que depois é revista e nem sempre aquilo que nós damos ou que nós pensamos que é justo é a avaliação atribuída aos colegas! Nesse aspeto, eu penso que a avaliação não é muito justa porque, por muito que nós tentemos seguir os critérios do AE, por muito justo que eu tente ser, e eu acho que consigo ser, isto depois impeça sempre nas quotas. Há colegas que mereceriam ter uma avaliação e não vão ter. Por outro lado, as quotas podem ter o reverso da medalha, podemos ter colegas cujo desempenho não é tão bom, mas, como é para progredir, pode haver uma tendência de quem está a avaliar para... ao fim e ao cabo, a inflacionar essa avaliação para o colega poder progredir. Acho que isto é limitativo, limita-nos um bocado... aaa... depois, acho que é uma grande responsabilidade avaliar outras pessoas, especialmente quando são colegas com quem nós trabalhamos. Acho que é muito complicado, ninguém consegue fazer isto de ânimo leve, não é? Aaa ... se tivesse só uma pessoa para avaliar, era fácil, mas como temos sempre mais que uma, há sempre tendência para comparar. Tento sempre ser o mais justo possível. Acho que o facto de termos de ler os relatórios e nos basearmos nos relatórios também não é benéfico. Acho que as pessoas às vezes escrevem muito e dizem muita coisa, mas como estamos limitados a três páginas, isto limita muito o que as pessoas podem dizer do que fazem, nem sempre o que está ali é exatamente o que fizeram. Por isso, acho que as coisas às vezes não são muito fáceis. Daí eu ter ido para avaliador interno, porque, como trabalho diariamente com as pessoas, tenho bem noção do que as pessoas fazem e das ações de formação que têm. Ao fim e ao cabo, trabalhamos aqui neste espaço, que são as oficinas. Ao contrário de outros tipos de espaços, as salas estão sempre abertas e nós trabalhamos sempre em conjunto, é mais ou menos fácil de aferir e de verificar. Da avaliação também decorre sempre alguma subjetividade, nós somos humanos, é muito difícil sermos objetivos. Temos é que tentar reduzir ao máximo essa subjetividade.

Q: Concordou com a designação do Coordenador de Departamento em si para avaliador interno?

R: Concordo nessa perspetiva, ou seja, de conhecer melhor o trabalho que as pessoas desenvolvem.

Q: E se a designação não tivesse acontecido?

R: Aí, a avaliação seria apenas o resultado da leitura do relatório, penso. Há pessoas muito sucintas, que acabam por não dar muita importância ao relatório quando o estão a fazer, nós sabemos que é assim... há pessoas que vão buscar o relatório do ano anterior e escrevem mais ou menos a mesma coisa, não é? Há muitas pessoas que fazem isso... Não quer dizer que não possam ir buscá-lo, mas têm de ver o que fizeram diferente ou melhor. Há pessoas que não dão importância a isso, mas, como vão ser avaliados, devem!

Q: Qual a sua opinião sobre a implementação do processo de ADD neste agrupamento?

R: Em que sentido?

Q: Tem funcionado bem ou encontra nele algumas fragilidades?

R: Não estou no topo em termos de ADD, mas, do que me tenho apercebido, tem funcionado bem. Não tenho nada contra a forma como o processo está a ser implementado no agrupamento. Da minha parte, não tenho qualquer reparo a fazer, penso que as coisas resultam e têm funcionado corretamente em termos de relatórios, de critérios que estão definidos para cada uma das áreas em que estamos a ser avaliados, temos de fazer o relatório... não tenho nada a apontar de negativo. As pessoas tentam fazer o melhor que podem e que sabem, com a legislação que está em vigor.

Q: Como tem decorrido o seu desempenho como avaliador interno?

R: Há alturas em que me sinto muito confortável, outras não me sinto confortável, porque, como estou a avaliar pessoas que conheço e com quem trabalho, se eu não tentasse ser justo e avaliar na realidade aquilo que acontece, acho que iria sentir-me muito mais confortável: dava a nota mais alta a toda a gente e pronto! Seríamos muito felizes aqui! (risos). Como tento ser o mais justo possível (acho que as pessoas compreendem isso, nunca tive um reparo).

Q: A avaliação de desempenho docente por si realizada nunca gerou conflitos?

R: Não, nunca tive qualquer reparo. Não.

Q: Na sua perspetiva, que contributo a ADD tem dado para a melhoria do trabalho docente, do DPD, e até para a melhoria da qualidade do AE?

R: Eu penso que é também um momento de paragem e de reflexão do trabalho que fizeram; eu acho que isso é importante porque nem sempre temos tempo para isso. Nós temos muito trabalho para fazer, muita burocracia para cumprir, muitos papéis, muita coisa, o ensino profissional dobra, o número de documentos e de contactos a fazer, ... é um tempo de reflexão, refletir sobre aquilo que fizemos é muito importante! ... aaa... Se essa reflexão for bem aproveitada também para a ADD, para melhorarmos como

docentes, é muito importante! Por outro lado, temos uma parte que tem a ver com a nossa formação também, com a nossa autoformação, mesmo que não seja com ações de formação creditadas. Especificamente, nas áreas mais técnicas, que é o que acontece com o meu GR, não existe grande oferta; são áreas técnicas, onde existe grande evolução, e temos que fazer formação fora do sistema, do MEC. A especificidade dos GR leva-nos a procurar formação fora. Nesse aspeto, acho importante pararmos e vermos. O que fizemos e para onde vamos, o que precisamos de fazer para melhorarmos também as nossas ações porque o facto de termos de fazer uma avaliação do que estamos a fazer com as nossas turmas, com os nossos alunos, é importante também.

Q: A pouca oferta de formação que referiu é da parte do Centro de Formação?

R: Não é uma crítica ao CF, é uma crítica ao sistema em si.

Q: Quais as fontes dessas formações que refere?

R: A webinars, ações online... às vezes a determinadas marcas que também dão ações de formação Zimmers, Schneider, ...

Q: A ADD também contribui para a melhoria do agrupamento?

R: Penso que sim. Se melhorarmos enquanto docentes, o AE ganha com isso. É preciso é saber o que se faz com a informação que muitas vezes monitorizamos no ensino, muitas vezes não conseguimos tirar ilações (ex. agora, temos estes dados, e o que vamos fazer com isso?) (risos); nesse sentido é importante.

Q: Na sua opinião, existe alguma mais-valia da ADD nos projetos ligados à comunidade?

R: Quer dizer, as ligações ao mundo empresarial decorrem do facto de eu estar ligado aos Cursos profissionais. Há protocolos para os alunos irem às empresas, para as empresas virem à escola, há uma panóplia de coisas que se fazem... as ligações à autarquia, neste AE, são fortes. Isso é obviamente importante para a ADD e para o desenvolvimento pessoal e profissional.

Q: Se pudesse alterar o processo de ADD no AE, quiçá até o modelo de ADD, o que faria?

R: (risos) Isso é muito complicado!! (risos) É muito complicado, é muito difícil de se conseguir!! É uma das coisas com que a classe docente se debate há alguns anos, não é? É a alteração deste tipo de modelo, deste modelo que não sei se serve e se funciona assim. Não sei se serve os seus objetivos, acho que não é um modelo justo, mas também acho que não existem modelos 100% justos. Não é justo também porque existem aqueles escalões onde existe a possibilidade de as pessoas terem de parar, não é justo porque vivemos com a pressão das quotas e acho que isso é muito penalizador, para os

avaliadores também. A questão das quotas é muito penalizadora, está sempre no nosso subconsciente. Vamos avaliar um colega e... ele está em que questão? A ver se ele... ler o relatório, ver o que ele fez mais, ver se conseguimos subir um ponto e... acho que nesse aspeto, lá está, voltamos à subjetividade da avaliação, somos humanos, às vezes não conseguimos ser tão objetivos como devíamos... não sei se existe um modelo mais justo, provavelmente existe, é uma questão de ser discutido e debatido, mas eu não sei (risos) apresentar (risos).

Q: Como avaliador interno, acha que as quotas devem ser eliminadas?

R. Sim. Sim! É uma pressão grande que temos! Não nos cabe fazer a avaliação, elas existem porque existem, na classe política alguém achou que era benéfico elas existirem, temos de cumprir, não temos outro remédio, não existe outro sistema. Mas alteraria as quotas. As quotas, sim alteraria! Todo o sistema necessita de ser revisto! Não era só as quotas que eu eliminaria. Agora, se me perguntar, o que propunha (risos), não sei. Existe de certeza outro tipo de modelos que podiam ser aplicados, que, se calhar, funcionavam melhor e que iriam agradar a mais pessoas... ou não! Eu digo sempre “ou não” porque voltamos à subjetividade da avaliação, às quotas, ao facto de eu ser avaliador interno. E sou avaliador de pessoas com quem trabalho todos os dias; nunca senti pressão das pessoas, nunca ninguém me pediu nada, nunca ninguém me disse “olha que eu estou no escalão X, vê lá...”. Nunca! Nunca aconteceu, nem com estes colegas, nem com outros que por cá passaram! Nunca aconteceu, mas pode vir a acontecer. E, se acontecer, eu não vou gostar, não vou levar isso a bem, porque acho que é muito triste este tipo de coisas. Acho que isto deveria ser mudado. A impressão que temos todos com as quotas é que nos limita a veracidade da avaliação que fazemos. Também já fui avaliador externo e gostei muito; fiz formação que também me ajudou muito como avaliador interno.

Q: Como avaliador interno no AE também harmoniza a avaliação com um avaliador externo no caso de avaliados com observação de aulas. Neste caso, alteraria alguma coisa ao modelo ou ao processo de ADD?

R: Uma pessoa externa pode ser interessante, consegue ser mais objetiva. Pode ser vantajoso.

Q: Essa harmonização já lhe trouxe problemas?

R: Não, não; são avaliações de momentos diferentes.

Q: Não alteraria nada a esse propósito?

R: Acho muito interessante a existência do avaliador externo.

Q: Na qualidade de avaliador interno harmoniza, por vezes, com o avaliador externo na Dimensão A. Concorde com o peso da avaliação da externa na Dimensão A?

R: Sim. Nunca houve qualquer tipo de problema.

Q: Já teve conhecimento de reclamações?

R: (pausa) Eu nunca tive problema. Conheço o processo, não pessoalmente; de facto, já aconteceu.

Q: Quer acrescentar algo que não foi questionado?

R: Não, não...

Q: Muito obrigada, colega, pela entrevista! Foi muito enriquecedora.

R: Ora essa! Obrigado!

ANEXO VIII – ENTREVISTA A UM AVALIADO (A. 4)

- Colega, desde já agradeço a sua disponibilidade para responder a esta entrevista no âmbito de uma Tese de Mestrado que estou a fazer no IPL Leiria. A tese, na área das Ciências da Educação, prende-se com gestão escolar e o tema é “A implementação do modelo e do processo de ADD num AE: perceções da gestão, dos avaliadores e dos avaliados.” Começamos, então, por uma breve caracterização pessoal, que só usarei para este efeito, garantindo também o anonimato e a confidencialidade desta entrevista.

Qual é a sua idade, colega?

R: 51.

Q: Qual é o seu grau académico?

R: Sou licenciado.

Q: Desempenha algum cargo neste agrupamento de escolas?

R: Sou coordenador dos diretores dos cursos profissionais há dois anos, quando o cargo foi criado por necessidade de representação do ensino profissional em Conselho Pedagógico. No Agrupamento temos vários cursos e várias turmas, surgiu dessa necessidade. Quando fizemos certificação do EQAVET sentiu-se ainda mais a falta de alguém que coordenasse os cursos todos.

Q: Qual é a sua área disciplinar?

R: Sou de eletrotecnia, do GR 540.

Q: Há quantos anos é docente?

R: Sim, há 29.

Q: Qual é o seu escalão atual?

R: Estou no 6º escalão.

Q: Qual é a sua perspetiva acerca deste modelo de avaliação do desempenho docente, assente no DR nº 26/2012?

R: aaa... (risos) bom, aaaa... Eu penso que é... que o modelo não é muito justo, para já, pela existência das quotas para determinadas avaliações, do problema do 4º e do 6º escalão, quer dizer, da passagem ao 5º e ao 7º escalão. Precisamos de ter pelo menos Muito Bom e eu acho que isto traz determinados problemas a este modelo de avaliação. Problemas para avaliadores, problemas para avaliados, problemas para todos, penso eu. Para as SADD que depois têm de reunir e tentarem ainda ser mais justos do que os avaliadores tentaram fazer... aaa.... mas o problema bate sempre nas quotas, acho eu, não é? É sempre uma dificuldade...

Q: O colega solicitou observação de aulas para esta avaliação?

R. Não, não vou ter, não solicitei observação de aulas, portanto, não tive observação de aulas, nem vou ter.

Q: Concorda com a obrigatoriedade de aulas como está neste modelo de ADD, ou seja, para os docentes no período probatório, nos 2º e 4º escalões e para quem anseia a menção de Excelente?

R: aaa.... acho que o facto de haver um avaliador externo é interessante, traz uma nova perspetiva à avaliação, ou pelo menos uma perspetiva de alguém que não conhece o avaliado, acho que isso pode ser importante num momento. Por outro lado, nessa avaliação externa avalia-se um momento, duas aulas... se a pessoa vem e as aulas correm bem... normalmente, correm bem, porque as pessoas fazem um trabalho de preparação para que as coisas corram bem, ou da melhor forma. Ainda assim, acho que esse tipo de avaliação externa é interessante também para os avaliados. Acho que é importante porque acho que é uma altura em que as pessoas têm de trabalhar de outra forma e, se calhar, fazer a autoavaliação do trabalho que estão a fazer, e tentarem, se calhar, alterar procedimentos e processos e melhorar.

Q. Concorda, então, com a obrigatoriedade da observação de aulas nestes escalões?

R: Não, com a obrigatoriedade não concordo apenas nestes escalões e pelos motivos que são. É neste sentido que eu não sei se isto assim é bom; se calhar, seria bom, se isto pudesse ser, não digo todos os anos, mas, pelo menos, mais vezes e sem este objetivo. Porque o objetivo é a avaliação e, neste caso, não se ficar à espera de progredir. Aaa.... nesta perspetiva, este tipo de avaliação pode ser penalizadora ... aaa e acho que a avaliação não o devia ser! E o problema maior são as quotas! Não tanto a avaliação externa, mas as quotas!

Q: Por que motivos não requereu observação de aulas?

R: O facto de escolher prendia-se com o facto de ter Excelente ou não... aaa.... achei que, uma vez que as quotas existem e que há quotas para Excelente, como é óbvio, achei que não faria muito sentido solicitar ter aulas observadas e assim consigo candidatar-me ao Muito Bom, não é? (risos) Chega perfeitamente para a subida de escalão e acaba por ser, ao fim e ao cabo, a mesma coisa que ter Excelente.

Q: Excelente bonifica 1 ano...

R. Sim, mas é cada vez mais difícil chegar ao Excelente.

Q: Não tendo observação de aulas, pode ter Muito Bom, não é neste caso uma obrigatoriedade...

R: Não.

Q: Como tem decorrido a sua relação com o seu avaliador interno neste processo de ADD?

R: Tem corrido bem, sim. Já aqui estou há vários anos, o meu avaliador interno tem sido a mesma pessoa... aaa... nunca senti que seja injusto comigo... as pessoas conhecem-se, não é?... aaa.... acho que nunca foi injusto na avaliação do meu trabalho e nunca senti necessidade de reclamar.

Q: O seu avaliador interno é o coordenador de departamento, é assim?

R: Sim, é sim. O clima é bom.

Q: Como descreve o clima organizacional do processo de ADD?

R: Não tenho nenhum defeito a apontar, acho que as coisas têm decorrido conforme as exigências deste modelo.

Q: Dado que o seu avaliador interno está muito perto de si, pode caracterizá-lo recorrendo a três adjetivos?

R: (risos) Pois... (risos)... não sei... (risos). Para já, acho que tem sido justo, justo. Se é justo, acho que tem sido competente no seu trabalho, penso eu ... (risos)... falta um adjetivo... (risos) têm de ser muito bem pesados, os adjetivos... não sei o que dizer mais (risos) pois, não sei....

Q: Se no decorrer da entrevista se lembrar de outro...

R: Sim....

Q: Qual é a sua perceção sobre o processo de ADD implementado no AE? Pode desenvolver esta matéria?

R: Para já, acho que as pessoas que estão na SADD têm uma responsabilidade acrescida... Avaliar não é fácil, não é fácil! E quando se está a avaliar colegas, quando se sabe que essa avaliação tem ou pode ter influência direta na vida das pessoas, acho que ainda deve ser mais difícil. Para já, era um trabalho que eu não gostaria de ter, sou sincero (risos). Ser avaliador interno já não é fácil, externo também não foi fácil no sentido de termos de pensar bem... acho que não é um trabalho fácil. O trabalho da SADD é muito difícil, acho que, depois de receberem a avaliação dos avaliadores internos, depois de lerem no sentido de fazerem a aferição... porque temos quotas! Acho que é um trabalho difícil. Têm de fazer triagem, não é? Da perspectiva que tenho, acho que o trabalho da SADD tem sido difícil, tentam, de facto, ser justos também; é essa a perspectiva que eu tenho, pronto. Avaliar não é fácil e justiça, justiça nunca há!

Q: Na sua opinião, o seu desempenho tem sido avaliado com justiça?

R. Sim, acho que sim. Acho que sim. Vamos lá ver... se formos para os anos em que não preciso de quotas para nada, temos Bom, não é? Não sei até que ponto terá sido tão justo assim... Acho que a avaliação que tenho da parte do avaliador interno é justa. Posso dizer que nunca tive 10 a nada, portanto, não é por aí... aaa.... também não trabalho para isso, acho eu, trabalho em função não da minha avaliação, mas em função dos meus alunos. Quero que eles façam, quero que tenham sucesso na vida pessoal deles, não é? Porque os Cursos profissionais é isto. Não sei o que vão ser quando daqui saírem... acho que a minha avaliação tem sido justa, sim! Acho que nalguns aspetos as escolas estão a esgotar os recursos que têm, estamos todos a ser vítimas disso. Eu tenho 51 anos, sou talvez dos mais jovens do agrupamento e isto, eu vejo isto com alguma tristeza porque vejo que estamos a ser esgotados, as escolas têm hoje mais exigências e essas exigências vêm parar aos professores... aaa... e quando começamos a ter um cargo, como me aconteceu, temos cada vez mais trabalho e não temos mais horas para esse trabalho, temos ainda de dar as nossas aulas. A redução que tenho de 2 tempos de idade não chega (risos) não chega! Dessa perspetiva, acho que as pessoas que estão na escola têm muito trabalho e não são avaliadas com justiça. Trabalhamos muito, trabalhamos mais horas do que deveríamos trabalhar; acho que os recursos humanos da escola estão a ser esgotados neste momento. Acho que daqui a 10 anos não sou capaz de fazer aquilo que faço agora; o meu auge em termos de capacidade de trabalho já passou, neste momento, com a experiência que tenho, consigo desempenhar minimamente (acho eu) aquilo que me é pedido, mas daqui a algum tempo não sei se vou ser capaz... quando eu não for capaz, olho para trás e não vem ninguém... e é isso que me assusta (risos). Somos todos professores, somos avaliados todos os dias, não é?

Q: Todo o seu trabalho foi compensado?

R: Quer dizer, em termos de trabalho não foi compensado... porque a menção que tive algumas vezes não foi justa, mas temos de aceitar.

Q: Quando referiu há pouco que foi avaliado com justiça, pode, agora, esclarecer melhor?

R: Porque a harmonização que se faz, muitas vezes, baixa-nos a menção que deveríamos ter... aaa.... aí há injustiça, mas a avaliação levada à SADD foi com justiça, eu penso que sim! As quotas levam a este tipo de injustiças, não é? De injustiça final. Isto está a limitar-nos muito, a avaliados e a avaliadores. O facto de termos a pressão das quotas e de..., se calhar, não conseguirmos ser tão justos como deveríamos ser.

Q: Na sua perspetiva, qual o contributo da ADD para a melhoria do trabalho docente (DPD) e até da melhoria do Agrupamento?

R: A avaliação também é um momento de reflexão para os avaliados... acho que é um momento importante para as pessoas terem a perspetiva do que fizeram e não fizeram. A relação com a comunidade, como trabalho com os Cursos profissionais, ela existe e é muito forte com as entidades parceiras que o agrupamento tem, as empresas, e a autarquia tem um papel muito forte com os dois agrupamentos, há muitos projetos em comum. Obviamente, isso é muito importante para o DPD e, obviamente, para o Agrupamento.

Q: Este é um dos objetivos do DR nº 26/2012. Acha que os docentes avaliados fomentam esta ligação da ADD ao DPD?

R: Não sei se é por causa da avaliação, aaa, não sei se é por causa da ADD que se faz esse tipo de trabalho. Já se fala há muito nas escolas, não é nada de novo. Há muitos projetos e não tem nada a ver com a avaliação, acho eu, acho que as pessoas fazem-no de uma forma natural. Estamos em luta, obviamente em luta, e os sindicatos, mas ninguém consegue parar e deixar de pensar nos nossos alunos. O nosso papel não é vir aqui dar aulas e ir embora para casa, não é? Se fosse isso, era muito fácil... Nós fazemos isto não por causa da avaliação, mas porque achamos que deve ser feito e é importante para a vida da escola, para a vida dos alunos, para a vida da comunidade. Acho que não fazemos porque é obrigatório fazer ou porque fica bem no relatório, acho que não é nada disso, fazem naturalmente.

Q: A formação contínua também está prevista no modelo...

R: Sim, acho que é muito importante! Há muitas pessoas que fazem, acho que, às vezes, em determinadas áreas é difícil fazer formação por serem muito específicas, apesar de haver ações direcionadas para todos os grupos, mas acho que há determinados assuntos a que não temos acesso através dos Centros de Formação. Sou do 540; às vezes temos necessidade de procurar formação fora dos circuitos do MEC; os Sindicatos às vezes também dão formação, mas mesmo aí não se consegue encontrar formação para estas áreas...aaa... e temos de procurar formação não acreditada em webinars, em empresas que dão formação (ex. Siemens, Schneider), já pedimos formação a uma empresa da região que vem e faz no fim de semana... o Politécnico daqui também já deu formação para o nosso grupo, o 540, e são a exceção, normalmente, temos mesmo de procurar

Q: Se pudesse alterar o processo de ADD no agrupamento, ou até o modelo de avaliação, o que faria?

R: O que faria?!... Para já, acho que o modelo não funciona corretamente, para já, acho que as quotas limitam a avaliação das pessoas, logo isso não traz verdade a este modelo, não é? Isto é subjetivo, mas acho que não há avaliação sem subjetividade, como é óbvio.

Não seria o que faria, se calhar pensar num modelo mais justo, menos subjetivo, mais objetivo e que levasse as pessoas a progredir e a sentirem que são compensadas quando trabalham, que são compensadas de alguma forma, e quando não trabalham, não são.

Q: Eliminaría algum aspeto no modelo?

R: Eliminaría as quotas, por exemplo, a questão da avaliação externa não sei se eliminava, porque acho interessante, a avaliação externa... não ficaria da mesma forma, se calhar, reestruturava... mas não sou capaz de indicar um modelo (risos) porque, se fosse, acho que não estaria aqui (risos) seria Secretário de Estado ou coisa assim. Pelo menos, acho que este modelo não serve com alguma verdade a avaliação docente.

Q: Acha, então, que é tempo de renovar o modelo de ADD vigente?

R. Eu penso que sim. Já andamos no ensino há muito tempo, não é? Uma coisa que sempre me fez muita diferença foi nós adotarmos modelos de avaliação, ou outros tipos de modelos, de programas, etc. Mudamos e ninguém nos diz o que correu mal com o anterior e isso sempre me fez diferença. Digamos que é tempo de ver o que correu mal e tentar corrigir. Acho que é isso.

Q: Quer acrescentar alguma coisa ao que tenha dito... o tal outro adjetivo que falta para caraterizar o seu avaliador interno, por exemplo...

R: (risos) Acho que são os adjetivos adequados, aqueles dois. Pode ser também o adjetivo ponderado, acho que sim!

Q: Muito obrigada, colega, pelo seu contributo.

R: Ora essa! Obrigado!

ANEXO IX – ENTREVISTA A UM AVALIADO (A. 5)

– Bom dia, Colega, nesta entrevista sobre a Implementação do modelo e do processo de ADD num AE, realizada no âmbito de uma tese de mestrado, no IPL (Leiria), visa-se obter perceções da gestão, dos avaliadores e dos avaliados. Desde já, agradeço a sua disponibilidade, como avaliado, para nela participar. Garanto-lhe o anonimato e a confidencialidade dos seus dados nesta entrevista.

Para uma caracteriza-se pessoal, pergunto-lhe:

Q: Qual é a sua idade?

R: 46.

Q: Qual é o seu grau académico?

R: Licenciatura.

Q: Qual é o ser Grupo de Recrutamento?

R: GR 540, de eletricidade.

Q: Em que escalão se encontra na carreira docente?

R: É o 4º.

Q: Desempenha algum cargo neste agrupamento?

R: Diretor do Curso Profissional de Mecatrónica, Diretor de Turma do Curso no 12º ano, e é só. Tem a ver com mecânica e eletricidade, o curso.

Q: Há quantos anos exerce funções como docente?

R: 22 anos.

Q: Qual é a sua perspetiva sobre o modelo de avaliação docente em vigor, assente no DR nº 26/2012?

R: aaa.... penso que é um bom modelo, penso que os professores estão motivados porque vão ser avaliados. Para mim, até está correta a forma como está feita.

Q: O colega está no 4º escalão. Quando muda para o 5º?

R: No próximo ano.

Q: Já teve observação de aulas?

R: Sim, já tive uma, e ainda vou ter a próxima na próxima semana.

Q: Neste escalão, é exigida...

R: Sim, é.

Q: Concorda com a avaliação docente?

R: Sim, concordo. Acho que é uma forma de o próprio professor estar mais motivado porque sabe que vai ser avaliado, acho que é mais isso...

Q: Encontra na avaliação uma motivação?

R: Sim.

Q: A sua perspetiva encontra eco nos outros colegas deste agrupamento?

R: aaa... mais ou menos... nem todos concordam com a avaliação...

Q: Concorda com o modelo; concorda também com a avaliação de aulas exigida no seu escalão?

R: Concordo.

Q: Sabe que nem todos os docentes conseguem progredir.... Concorda com as quotas na ADD?

R: Sim, sei... Essa parte já não concordo tão bem... haver quotas, haver vagas e... pronto, se uma pessoa tiver Excelente ou Muito Bom e não consegue por causa das quotas, isso aí já não concordo a 100%. Acho que devíamos passar todos ao sermos avaliados, qualquer pessoa deve poder passar de escalão.

Q: Referiu que já teve uma aula observada (1 bloco) e na próxima semana terá outro bloco de aulas observadas. Acha suficiente esse número de aulas observadas por um avaliador externo?

R: Acho que devia haver mais, acho que o avaliador não consegue avaliar só com este número de aulas. Acho que ao longo do ano deveria haver mais aulas observadas, 180 minutos é pouco. O avaliador vem de fora, avalia e depois vem novamente avaliar outras duas. O ano é grande, acho que devia haver mais fases de observação.

Q: Essa avaliação incide só sobre a Dimensão A, científica e pedagógica, e depois o avaliador externo harmoniza com o avaliador interno. Concorda?

R: Sim, concordo.

Q: Como tem decorrido a sua relação com o seu avaliador externo?

R: aa... corre bem, correu bem; o colega veio, assistiu à aula, dei a aula normalmente, como sempre.

Q: Já conhecia o seu avaliador externo?

R: Sim, já conhecia porque ele já tinha vindo quando passei do 2º para o 3º. É o mesmo porque é o único desta área aqui na zona. De resto, correu tudo bem, sem problemas.

Q: Também é avaliado internamente. Qual é a relação que tem estabelecido com o seu avaliador interno?

R: O meu avaliador interno está ali comigo, a nossa relação é como colegas, damo-nos sempre bem.

Q: Pode caracterizar o seu avaliador interno com três adjetivos?

R: aaaa.... uma pessoa empenhada (pausa), bom colega (pausa) e justo.

Q: Pode também caracterizar o seu avaliador externo com três adjetivos?

R: aaa... também parece ser uma pessoa justa...

Q: “Parece ser”?

R: Sim, não conheço a 100%, pelo que me apercebo, sim. Mais dois adjetivos... (pausa) também parece ser boa pessoa... (pausa) não sei, não é tão próximo...

Q: Permita perguntar-lhe ainda: qual é a sua perceção sobre o processo de ADD implementado neste agrupamento?

R: Acho que o processo corre bem, pelas vezes em que já fui avaliado... (pausa) o que hei-de dizer mais? Acho que está bem elaborado... não tenho relação próxima... existe a SADD, calendarização, os relatórios (pausa) quê mais?...

Q: O seu processo de avaliação já gerou algum conflito?

R: Não, não.

Q: Já fez uso da reclamação ou outro tipo de garantia plasmadas no DR nº 26/2012?

R: Não, não.

Q: Tem conhecimento da sua existência?

R: Sim, sim.

Q: Acha que essas garantias garantem de facto, a implementação de um processo justo no agrupamento?

R: Acho que sim... talvez... se correr bem para o lado da pessoa que faz a reclamação, penso que sim.

Q: A reclamação pode ser para a SADD ou para o Diretor, é assim?

R: Sim...

Q: Considera que tem tido acompanhamento neste processo de avaliação?

R: Por acaso, não precisei porque já fui avaliado várias vezes; se precisasse de ajuda, acho que estariam dispostos a fazê-lo...

Q: Na sua opinião, que contributo a ADD tem dado para a melhoria do trabalho dos professores (DPD)?

R: Acho que, como disse no início, funciona como uma motivação para o próprio professor que sabe que vai ser avaliado; portanto, tenta fazer o melhor que consegue para que a sua avaliação também seja melhor.

Q: Pode exemplificar o que o professor pode sempre fazer melhor?

R: As aulas, para que tudo corra sempre bem com os alunos; atividades; visitas de estudo (temos feito ainda mais) ... formação...

Q: Que tipo de formação tem feito?

R: Para passar de escalão agora, precisava de 50h, mas, sem ser preciso, tenho feito à mesma, para estar mais atualizado, não é? (repete)

Q: Considera que a ADD também tem contribuído para a melhoria da qualidade do agrupamento?

R: Sim, acho que sim. Aí já não... sim, com as atividades que às vezes se faz...

Q: Existe articulação do agrupamento com o meio local?

R: Sim, até com as empresas nos cursos profissionais; por isso, acho que sim.

Q: Se pudesse alterar o processo e quiçá o modelo de ADD em vigor, o que faria?

R: Como já disse, as aulas observadas, acho que duas é pouco, 180 mais 180 é pouco, em termos numéricos, acho que dois momentos não são suficientes. Depois, o restante... não sei se mudava mais alguma coisa... Ah! Estava a esquecer-me das quotas (risos), as quotas não!! Eu alteraria as quotas! Também estenderia a observação de aulas a todos os docentes, em todos os escalões.

Q: Quer acrescentar algo que não tenha dito nesta entrevista?

R: Não, está perfeito, está perfeito assim.

Q: Resta-me, então, agradecer a sua disponibilidade, a sua simpatia e ainda o facto de ter contribuído para esta tese.

R: Obrigado.

ANEXO X – ENTREVISTA A UM AVALIADO (A. 6)

– Olá, Colega, desde já agradeço a sua simpatia e disponibilidade em colaborar como inquirida nesta tese no âmbito das ciências da educação: gestão escolar, com foco na ADD. O tema é a Implementação do modelo e do processo da ADD num AE, assente no DR nº 26/2012: perceções da gestão, dos avaliadores e dos avaliados.

R: É sempre um prazer colaborar.

Q: Garanto-lhe o anonimato e a confidencialidade desta entrevista, obviamente. Gostaria de lhe colocar, para o efeito, algumas questões para uma breve caracterização pessoal. Qual é a sua idade?

R: 42.

Q: Qual é o seu grau académico?

R: Mestrado em Ciências da Educação: especialização em Desenvolvimento Comunitário. Tem a parte da educação ligada à parte comunitária e à parte social, de que muitas vezes nos esquecemos em contexto educativo e que, se conseguíssemos juntar estes dois mundos, teríamos talvez uma educação mais produtiva e mais feliz.

Q: Há quanto tempo tem esse mestrado?

R: Conclui há dois anos, sensivelmente dois anos, foi em março de 2021.

Q: Foi uma experiência enriquecedora para si?

R: Foi, foi uma experiência enriquecedora porque consegui... Eu vim de uma experiência de educação fora do contexto de Portugal, tinha estado quatro anos na Guiné-Bissau a desempenhar funções de técnica de educação numa ONG, numa Organização Não Governamental portuguesa e trazia alguma experiência enquanto educadora de infância, que é a minha área base, não é? Como eu trazia essa experiência, este mestrado é uma possibilidade de eu aprofundar mais umas coisas que em contexto, lá, não conhecia, e que, depois, me ajudou a refletir sobre a educação no contexto de Portugal. Afinal, nós temos tudo e não sabemos valorizar o bocadinho que já temos, ou bocadão... Num contexto de educadora de infância, temos a possibilidade de um currículo ainda mais flexível, não tão rigoroso, porque não temos números que precisamos de atingir ao final

do ano, não precisamos de ter aquelas médias que são precisas para o contexto europeu, não é? Acabamos por ter a liberdade de ainda podermos ensinar ao ritmo da criança e acabamos por nos esquecer disso... acabamos por ter quatro paredes onde é o contexto de sala de atividades... Eu acho que África é um desafio nesse sentido, que é voltar a sentir a educação pela essência, que é a criança. Esta é a essência e é a base da educação, porque, se não olharmos para a criança, como é que conseguimos perceber como é que ela, depois, cresce? Eu acho que a educação tem esta vertente mais livre, mas ao mesmo tempo mais construtiva, que é a criança, o aluno desde o 1ºano, no 1º ciclo.

Q: O seu GR é, então, ...

R: O GR100 e o GR 910. O 910 porque, num ano em que estive a dar aulas no Algarve surgiu a oportunidade e eu tirei a especialização. O que tenho de experiência no 910 é a intervenção precoce em contexto margem sul: Lisboa.

Q: Há quantos anos é docente?

R: Ora, desde 2003, 20 aninhos...vou saltando de ramos, não estou sempre na educação, vou saltando, acabo por experimentar outras coisas... Para além de África, já estive como formadora no Centro de Emprego, na Formação Profissional, na área da certificação das assistentes operacionais; também foi uma experiência muito boa porque, às vezes quem está do lado de educadora, tenho de pensar que ao lado dela tenho de ter uma colega, esta colega tem competências também; eu estava a certificar essas competências, podia ser uma delas a estar comigo... foi também algo que me enriqueceu bastante. Dava formação (EFAS) a adultos, mas também dava certificação a quem estava a trabalhar, a quem estava ao serviço.

Q: Há quantos anos está neste Agrupamento?

R: É o 2º ano letivo, no mesmo jardim de infância.

Q: Exerce algum cargo neste Agrupamento?

R: Não, não; sou só docente.

Q: Qual é o seu escalão atual na carreira docente?

R: Ora... aaa... eu estive em período probatório no ano letivo anterior, só tenho a reposição docente desde 1 de setembro deste ano letivo, ou seja 2022, e estou, pela reposição, no 2º escalão, mas ainda não houve reposicionamento, ainda estou, estamos à espera, ou seja, a reposição financeira ainda não aconteceu. Isto é transversal a todas as colegas. Efetivamente, estou no 2º escalão, mas já tenho tempo de serviço para estar no 3º, só por não ter feito as aulas observadas no 2º escalão e, não tendo os requisitos, estou a aguardar para poder ser reposicionada no 3º escalão. Como não temos os requisitos, temos de passar novamente por aulas observadas, 50h de formação e passar novamente pela SADD. São os requisitos que precisamos de respeitar.

Q: Qual é a sua perspetiva sobre este modelo de avaliação docente?

R: aaa.... este modelo de avaliação é controverso entre nós. Não acho que traduza aquilo que se pode desenvolver em sala ou com a comunidade, porque, muitas das vezes, estamos a falar de um relatório que entregamos, que tem 3 páginas, e que tem de ter todas as componentes nele inseridas. Esse relatório não nos traduz em todo o trabalho que podemos desenvolver em contexto, porque ele não tem... Não pode ter evidências, somente um texto... E muitas vezes acaba por ser ingrato. aaa... depois, todo o processo de progressão e de quotas ainda torna tudo mais ingrato. Se o próprio documento em si, que é o único documento que vai fazer esse tipo de justificação do trabalho que fazemos é pobre, embora tenha tudo em si, pobre porque nem sempre consegue traduzir tudo o que se faz, eu costumo dizer, embora seja polémica naquilo que vou dizer: se soubermos escrever muito bem, não importa aquilo que fizemos; se não conseguimos escrever muito bem, não conseguimos traduzir aquilo que fizemos. Ou seja: aquilo que lá está tem de ser capaz de traduzir tudo o que fizemos, e nem sempre, acho... Depois, ainda temos de estar sujeitos a um sistema de quotas e de notas e de ponderação, que também não é fácil para quem está na equipa da SADD. Os representantes que lá temos, também eles próprios são obrigados, pelo decreto-lei e por todas as outras regras adjacentes, a terem de olhar para os relatórios e transformá-los naquilo em que é preciso transformar, que é em quotas e em notas.

Q: Interligou o modelo e o processo de ADD. Focando-nos agora apenas no modelo, no DR nº 26/2012, qual é a sua opinião sobre a exigência da observação de aulas em determinados escalões, incluindo o período probatório?

R: Eu acho que as aulas observadas são um pau de dois bicos. Eu tive a sorte de me correrem lindamente e de ter tido duas... eu já passei por dois momentos avaliativos... vou focar-me na primeira experiência: foi no período probatório, nunca tinha tido aulas observadas até então, mas tive a meu lado uma colega, que além do papel ingrato que tem, que é olhar para o trabalho de uma colega, olhou para o meu trabalho de uma forma construtiva. Eu não vi aquilo... para além de não ser fácil, porque nós não conhecemos a pessoa e estamos a expor-nos, não é? A pessoa que vai observar não tem contacto conosco antes e, no meu caso, não conhecia, acaba por ser difícil se não conseguirmos estabelecer aquele tipo de relação, foi falar de um contexto de aulas de professora e alunos, e vem um elemento estranho que, em caso de jardim de infância, é delicado, não é tão fácil do que com crianças maiores e já conseguem perceber... há crianças mais tímidas e que não conseguem perceber... no meu caso acabou por ser um processo que não foi muito doloroso porque a pessoa que estava transformou aquilo num momento construtivo e mostrou-me... e conversámos sobre cada ponto, o que eu podia ou não melhorar.

Q: Considera que teve acompanhamento suficiente no período probatório?

R: Tive, tive! Tive muita disponibilidade para falarmos do processo avaliativo, de como iria ser preenchido, qual o “timing” certo... em todo o processo, eu acho que tive a sorte certa! Todos a deveríamos ter! Por isso, eu não considero, eu não consigo dizer que é um momento mau, agora, que é um momento delicado, é! Se não for vivido como eu o vivi, não é positivo! Mas o meu foi positivo, não posso dizer que não foi. O meu foi positivo! Mas, efetivamente, sei que nem todos tiveram a mesma experiência deste período avaliativo.

Q: Concorda com a avaliação?

R: Eu concordo com... com as aulas observadas naquela perspetiva que eu a tive, mas no peso que elas têm, na influência que elas têm é que não sei se concordo tanto... No caso do período probatório, esta avaliação tem uma percentagem, um peso na nota final. Se elas não correrem de forma positiva, pelo modelo construtivo, não é? Acabamos por estar a influenciar negativamente, na dimensão A, a nota final! E estamos a influenciar todo um processo por um momento de 90 minutos! Duas vezes, 90 minutos, duas vezes!

Q: Mas... concorda com a avaliação externa?

R: Avaliação externa sim, mas sem este peso tão grande.

Q: Concorda, reitero, com a avaliação docente como um princípio geral?

R: (pausa) Eu acho que devíamos ser todos avaliados, mas sem que fossemos prejudicados por isso, encarando a avaliação como um processo construtivo, lá está: nós, enquanto educadores, não encaramos a avaliação de uma forma estanque, nós olhamos a avaliação porque estamos a construir uma aprendizagem a seguir, com pendor formativo, e, neste momento, a avaliação do professor é só sumativa... A minha experiência foi muito formativa, agora, eu sei que a maior parte das vezes é sumativa, e aí, não vejo que seja positivo! Eu defino isto como sorte que tive. Agora, eu acho que não deveria ser em escalão X, Y ou Z. Também não acho positivo olharmos para a avaliação só porque é obrigatória e não como um processo construtivo. Eu vejo-a pelo lado da partilha; se fosse assim, seria bom porque crescíamos... Eu sei que já temos uma classe docente mais envelhecida, que já não tem tanta paciência, mas, se não houvesse esta obrigatoriedade, se fosse mais natural, embora com algum elemento externo, se calhar, não teria este peso tão negativo, e é a forma como está! Não acho que, assim, traga grande vantagem, porque o processo é sobretudo sumativo.

Q: Acha que pode consegue caracterizar a sua avaliadora externa com três adjetivos?

R: aaa... paciente (pausa), há tantos adjetivos, mas tenho de escolher os melhores, porque acho que tem de ser valorizada pela pessoa que foi... disponível e... (pausa) companheira.

Q: Teve o mesmo tempo disponível da parte da sua avaliadora externa quanto teve relativamente à sua avaliadora interna?

R: É assim: tínhamos aqui dois papéis, o de tutor e de avaliador interno, podia ser a mesma pessoa a fazer os dois papéis. No meu caso, e por opção da coordenadora do departamento, não foi a mesma pessoa. A pessoa mais próxima que tive e que me acompanhou ao longo do processo (“Tens dúvidas? Vê este documento”, ...) foi a minha tutora. Não foi ela a minha avaliadora interna, porque, pela proximidade, acharam que não devia ser; a proximidade mantém-se... construímos um caminho. Lemos tudo em conjunto. Foi preciso elaborar um PIT e ela ajudou a prepará-lo... os planos de aula observadas, ela leu-os comigo, foram feitos por mim, mas ela deu a sua opinião, ou seja, foi um trabalho de colega ali ao lado. A avaliadora interna foi nomeada dentro do

departamento e não tenho, por acaso, grande ligação, é colega só, leu o relatório e atribuiu a nota.

Q: Como considera ter decorrido, de forma geral, o processo de avaliação implementado no AE?

R: Foi muito tranquilo, quer dizer... Bom, o período probatório não foi assim tão tranquilo porque é mais ansioso, subo ou não no escalão? Não estava a contar ficar no período probatório porque fiz mal as contas, mas, pronto! Não começou muito bem porque houve uma primeira reunião em Lisboa e eu não fui convocada, e essa informação eu não a tive... aaa... ou a escola não deu a informação a tempo ou não me identificaram e não me convocaram, nem a mim, nem à tutora. Não pudemos participar nessa reunião; tive conhecimento da informação por uma colega. Aí tive conhecimento que deveria fazer um PIT (Plano Individual de Trabalho). Aqui, no Agrupamento, fui a pioneira, nunca ninguém tinha passado pelo período probatório. Falei com outros colegas que já tinham passado pelo processo. No *power point* que facultaram, tive informações para realizar o PIT. O PIT passou, depois, a Conselho Pedagógico. Tive aulas observadas até à nota final. O relatório teve 5 páginas onde referi as aulas observadas, a parte da comunidade, ... não precisava de quotas, no período probatório, só da menção Bom.

Q: Qual é a sua perspetiva sobre a dicotomia de avaliação docente atendendo ao regime geral/regime especial, competência da avaliação pela SADD/ competência da avaliação pelo Diretor do AE?

R: Não sei, não tenho conhecimento... tenho a noção que o Coordenador de departamento é avaliado pelo Diretor, nesse sentido, sim. É a primeira vez que estou a entrar no processo avaliativo no que diz respeito a escalões; agora, é mais burocrático... enquanto contratados, simplesmente cumpríamos o que era preciso e seguíamos... não era preciso algo mais sobre o nosso desempenho... relativamente à SADD, logicamente, há critérios a respeitar, mas nunca tive grande ligação, não tenho grandes comentários a fazer...

Q: Considera que o seu desempenho foi avaliado no período probatório com justiça?

R: No meu caso, tive um processo feliz, mas acho que o todo processo se traduz num relatório. No caso do período probatório há vários relatórios/documentos avaliativos entregues: o meu, o da tutora, o da avaliadora externa e da avaliadora interna. Acho que,

mesmo com toda esta documentação, o processo, por vezes, pode não conseguir mostrar todo o trabalho de um ano letivo no período probatório, embora tenha lá todas as dimensões. Acho que é limitativo.

Q: Na sua opinião, qual o contributo da ADD para o desenvolvimento pessoal e profissional docente (DPD)?

R: Acho que este modelo não traz contributo. Acho que, da forma como está, não traz. Acredito que seja um objetivo, mas acho que não consegue disseminar-se a comunidade escolar. É mais uma coisa que cumprimos, não consegue mostrar e avaliar todo o trabalho docente; acaba por ser um documento mais que precisamos de preencher e cumprir. Agora, relativamente à formação é um bom princípio. Acho que, eu sou um ratinho de biblioteca, não preciso de uma obrigação, de um ciclo de avaliação de 4 anos para fazer 50 h de formação, profissionalmente até faço logo num ano! Enriquece o trabalho profissional. Ou seja: o princípio é bom e lógico; para mim, 50h até é pouco. Estou a frequentar, neste momento, através do Centro de Formação, uma ação sobre inclusão. O Centro de Formação tem ações interessantes, mas também as tenho através da Associação Portuguesa de Educadores de Infância, ações não certificadas até, “*Reggio Emilia*” (um modelo pedagógico ligado à Itália, que frequento pela parte prática ligada à criança e o contacto com a natureza), e outros com metodologias de projeto, com filosofias novas, com maneiras de estar em sala de aulas novas. Tem sido a curiosidade que me tem levado a frequentar outras ações de formação: ou tem a ver com ciências no jardim de infância ou tem a ver com matemática, independentemente da ADD, a única coisa que me preocupa é ter as 50h certificadas, o resto é por pura curiosidade; se não forem certificadas, é para a minha formação.

Q: Se pudesse alterar o modelo de ADD, o que faria?

R: Hum!! Ótima questão! (risos) eu acho que mudava as aulas observadas; talvez pela minha experiência positiva, eu não as tornava obrigatórias, mas tornava-as presentes pela partilha entre colegas. Poderia ser feita por um avaliador externo na mesma... eu acho que seria facultativa em todos os escalões, eu acho que não a tornava obrigatória. Da mesma forma que temos de cumprir 50h de formação, teríamos de cumprir x horas observadas, mas com um impacto formativo, nunca sumativo, como agora é. Ajudarmos a formar...

porque, compartilhando a nossa experiência com alguém que está do outro lado, que já teve outras experiências e outras aprendizagens, saímos os dois mais ricos.

Acho que ... vamos imaginar: até ao 7º escalão nós teríamos, “vou jogar a moeda para o ar”, quatro momentos formativos que se poderiam traduzir num relatório, porque, se não os documentarmos, não os poderemos considerar momentos avaliativos, mas não ter o impacto tão sumativo para a progressão ao ponto de, se não tivermos Muito Bom, ou Muito Bom com aulas observadas, não vamos progredir ao próximo escalão, ou seja, não ter tanta influência, não ser um momento doloroso, pesado, mas um momento de construção.

Também acho que o relatório de três páginas é muito redutor, não um portefólio com dossiês, mas que fosse possível de estruturar (já tivemos esse modelo, não é? Já o abandonámos para o relatório, mas algo mais humano, menos estruturado, embora com as mesmas dimensões, claro, porque elas são a base.

Q: Na medida em que fez referência a um modelo anterior, acha que o modelo em vigor não trouxe vantagens quanto ao relatório?

R: Não. Quando o fiz enquanto contratada, nunca olhei para ele com o valor que agora lhe dou. Eu tenho dificuldade, se calhar é uma questão minha em conseguir traduzir tudo o que fiz ali, acho que com o portefólio teria mais facilidade.

Q: Acha o modelo de avaliação vigente justo?

R: Não, não traduz de todo a experiência de cada um! Falando da minha experiência, eu estive ligada à escola pública... aaa... num momento, não consegui contratação e fui quatro anos para África, em 2014/18, estive quatro anos na Guiné-Bissau ligada à educação pré-escolar. Voltei em 2018, na altura para a intervenção precoce e, depois, achei que aquilo não era “a minha praia”, o que eu queria era mesmo dar aulas e voltei outra vez para a educação de infância. Atualmente, estou ligada a um projeto de educação em Moçambique, como consultora pedagógica voluntária, a ajudar na parte pedagógica: as planificações, ... e isto tudo... a minha experiência não se traduz num relatório! Eu não sou só o profissional que entra dentro da sala, eu também sou o “eu pessoal”, e esse “eu pessoal” não está neste relatório, nem há margem para ele entrar! A porta para esse “eu pessoal” está completamente fechada; então, só pode entrar o “eu profissional”. Eu não

deixo entrar o meu “eu pessoal” naqueles parâmetros, tenho dificuldade... Esta experiência influencia o meu “eu profissional”, mas eu não o posso mostrar. Não mostra a pessoa que está a ser avaliada, muito embora sejam essas duas pessoas que vão todos os dias para a escola. Este “eu pessoal” não podemos retratá-lo neste modelo, não o valoriza. Não tem margem para poder entrar. Esperamos um novo modelo por várias razões: neste momento, estamos todos a entrar num desgaste, que o contexto de pandemia já não favoreceu e entrámos todos num desgaste, mas não é só esse... há também o desgaste de gostarmos daquilo que fazemos, a paixão por aquilo que fazemos estamos a perdê-la... Este modelo não nos vem ajudar em nada, nada! Eu costumo dizer: só continuo aqui porque continuo a gostar daquilo que faço. Há tanta outra coisa boa para fazer... se eles não nos deixarem fazer aquilo pelo qual temos paixão de fazer, e eles têm “a faca e o queijo na mão”, eles, a tutela, são eles que mandam nisto, têm de deixar entrar o “eu pessoal” no “eu profissional”. Temos de dar uma volta a isto tudo!

Q: Colega, quer acrescentar algo mais à entrevista?

R: Não, não...

Q: Colega, muito obrigada pela entrevista; foi muito enriquecedor ouvi-la.

R: Muito obrigada também.

ANEXO XI – ENTREVISTA A UM AVALIADO (A. 7)

– Colega, muito boa tarde! Agradeço desde já a sua disponibilidade para participar nesta entrevista e garantir a confidencialidade e o anonimato da mesma. Estou a fazer um estudo no âmbito de uma tese de mestrado em Ciências da Educação, no IPL (Leiria), com foco na ADD. O tema é a implementação do modelo e do processo da ADD num AE: perceções da gestão, dos avaliadores e dos avaliados. Faz parte desta entrevista uma caracterização pessoal, pelo que vou colocar-lhe algumas questões.

Q: Qual é a sua idade?

R: Tenho 42 anos. A minha formação base é educadora de infância. Tirei o curso na Escola Superior de Educação de Portalegre, terminei no ano 2002.

Q: Qual é o seu grau académico?

R: Tenho Licenciatura e duas pós-graduações. Em 2011, tirei a pós-graduação em educação especial, no domínio cognitivo, porque apanhei uma fase má dos concursos e tentei ir por outra área, com mais saída. Neste momento sou QZP, já não sou contratada, e estou na educação especial. Em 2010 também tirei uma pós-graduação em supervisão pedagógica, na Escola Superior de Educação, em Santarém. Na altura não fiz o mestrado, optei pela educação especial; portanto, tirei as duas pós-graduações. Quem sabe se um dia não faço o mestrado!... Para já... até porque, como contratada que fui, ter mestrado não valorizava nada e a educação especial dava-me mais saídas... pronto!

Q: Desempenha algum cargo neste Agrupamento?

R: Não, sou só docente da educação especial, o GR 910, mas já desempenhei funções no 100. Estou no agrupamento há pouco tempo, é o segundo ano...

Q: Quantos anos tem de docência?

R: Eu terminei em 2002, tive algumas paragens e entrei o ano passado em QZP, portanto, já tenho 20 anos.

Q: Refere que teve “paragens”. O que significa?

R: Nem sempre tive colocação, não. Houve uns anos maus, houve muitas alterações em termos de concursos... Quando comecei a trabalhar fui logo colocada em dezembro, mas, depois houve alterações estranhas... era tudo concursos, ofertas de escola, responder através do jornal, ...era mandar cartas, enviar currículos, era por email, ir a entrevistas presenciais... havia dezenas de professores em Lisboa, e aquilo era... já sabíamos para que iam os lugares... foram anos complicados, no meu caso, prejudicaram-me muito!

Q: Neste momento, em qual dos grupos de recrutamento tem mais experiência?

R: Tenho mais experiência na educação especial. Comecei em 2009/2010. Só tive uma colocação no GR 100. Passei a dar prioridade à educação especial.

Q: Qual é o seu escalão atual na carreira docente?

R: Estou no 2º escalão. Ingressei na carreira o ano passado. Fui reposicionada no 2º escalão e já devia estar no 3º. Entretanto, tive observação de aulas, entreguei o relatório de avaliação, tinha a formação e já devia estar... à data da reunião da SADD, que foi em 20 de junho do ano passado, penso eu. Estou a aguardar a reposição no 3º escalão, não é? Estou a aguardar porque... deve ser por causa da plataforma, ainda nem estou a receber no 3º escalão, estou a receber pelo 2º.

Q: A Colega teve observação de aulas na sua observação. Concorda com essa exigência?

R: Eu acho que não há necessidade, não é por prepararmos duas aulas muito ao pormenor que vai dizer quem somos, e o trabalho que fazemos no dia a dia, não é? Acho que era importante a avaliação dos pais, um campo para isso... acho que os pais também deviam ter uma opinião na avaliação dos professores; neste momento, como mãe, também vejo certas coisas que me agradam, outras que não me agradam nos professores dos meus filhos. Se calhar, muita gente não está de acordo com esta posição, mas os pais são quem nos podia dar também alguns pontinhos, ou tirar... não significa avaliar totalmente, mas valer alguma coisa na ADD. Agora, a observação de aulas, para mim, vale o que vale... não tive muito stresse porque a relação que tive é a que tenho normalmente, não fugiu muito ao que é o meu dia a dia. Eliminar a observação de aulas é, penso, a melhor opção. Não considero que dois dias em que os professores são observados vá dizer se são bons ou maus professores, há outros indicadores mais relevantes!

Q: Como caracteriza, com três adjetivos, a relação que teve com a sua avaliadora externa?

R: Não a conhecia de todo. Acho que era uma pessoa descomplicada, objetiva e clara. Não tive dúvidas sobre o que tinha de fazer. Foi positivo.

Q: Como caracteriza, com três adjetivos, a relação entre si e a sua avaliadora interna?

R: É uma boa relação profissional, somos próximas em termos de trabalho, mas penso que isso não influenciou o que escreveu ou a nota que me deu.

Q: Sabe qual é o escalão da sua avaliadora interna?

R: Penso que já deve estar no 10º.

Q: Concorda com a avaliação interna?

R: Sim, acho que fazer o relatório é bom para nós; chegarmos ao fim do ano e refletir sobre o que fizemos e não fizemos é importante... sou muito despistada e, se não escrever... é bom refletir... às vezes nem me valorizo, e assim, fica registado.

Q: Qual é a sua perspetiva sobre o modelo de avaliação vigente?

R: Eu penso que vai haver, agora, alterações, em termos do 5º escalão... e quotas... não faz muito sentido... mas não estou muito preocupada porque eu, é um patamar de cada vez.

Q: Conhece bem o DR nº 26/2012, de 21 de fevereiro?

R: Não, não, não! (risos) a verdade é que não, não. Ainda tenho tempo para ler isso... agora vou andando... Isto está para mudar mesmo! As quotas não fazem sentido, não é? As pessoas chegarem a determinada altura têm Muito Bom e isso não lhes valer de nada!! Bem, eu enquanto contratada também já tive Muito Bom e não me valeu de nada... olhe, isto vale o que vale... Não há valorização enquanto contratada. Senti-me desvalorizada, naqueles anos tive Muito Bom sem influência de A, B ou C.

Q: Qual é a sua opinião sobre a implementação do processo de ADD neste Agrupamento?

R: Penso que está a ser cumprido. Como nos outros, há uma data para entrega do relatório, depois, a SADD reúne e é-nos dado o parecer, tomamos conhecimento, não é? Quem não concorda pode reclamar, no meu caso, não tive problema.

Q: Quem é que lhe dá a conhecer a avaliação final?

R: Penso que é a secretaria, vamos aos serviços administrativos para tomarmos conhecimento da avaliação. Foi assim, mas, como contratada, noutra agrupamento, tive reunião com o avaliador.

Q: Tem conhecimento da dicotomia regime geral/regime especial no modelo e no processo de ADD?

R: Não, não. Pois... não. Eu já ouvi dizer que os coordenadores são avaliados pelo Diretor e até acho que podem ter uma benesse maior (risos).

Q: Considera que o seu desempenho como docente foi sempre avaliado com justiça?

R: Considero, sim. Até agora foi justo, nunca recorri.

Q: Conhece as garantias plasmadas no DR nº 26/2012?

R: É assim: como contratada, aquilo valia o que valia... A avaliação não interferia muito em termos de carreira, não dava para subir de escalão; como não tinha benesse nenhuma, nunca me senti motivada para reclamar. Mas tenho conhecimento que podia ter feito, sim.

Q: Na sua perspetiva, qual o contributo que a ADD tem dado para a melhoria do trabalho docente (DPD)?

R: Talvez em termos de formação; o facto de os professores terem de fazer formação, muitos (não é o meu caso, porque quando ingressei na carreira já tinha mais de 425h de formação, e tinha duas pós-graduações), mas há muitos colegas que, se calhar, se acomodam e não fazem formação e o facto de a ADD obrigar que se faça formação, faz com que a façam, que sejam obrigados a atualizarem-se; penso que isso é uma mais-valia. Eu sou sindicalizada, fui a muitas ações de formação através do Sindicato, e, agora, também tenho ido através do Centro de Formação, onde não pagamos. Vou, não porque precise da formação, vou porque o tema me interessa, não porque me sinto obrigada, sinto necessidade de me atualizar.

Q: Essa formação corresponde às suas necessidades?

R: Sim, e quando não corresponde, também fiz as pós-graduações. Vi que não era suficiente, inscrevi-me e paguei e, se tiver de o fazer novamente, faço. Se vir que é benéfico para mim, vou e inscrevo-me.

Q: No seu entendimento, qual o contributo/impacto da ADD para a melhoria deste Agrupamento?

R: Eu penso que a palavra “avaliação” cria logo aquele sentimento de as pessoas terem que andar um bocadinho mais direitinhas, certinhas, saberem que vão ser avaliadas pode torná-las um bocadinho melhor, mas isso também vale o que vale, não somos todos iguais... impacto no agrupamento também, penso que sim, sim!

Q: Se pudesse alterar o processo de ADD, quiçá o modelo vigente, o que faria?

R: Para já, senti-me penalizada em termos de data. Eu devia ter ingressado no 3º escalão logo após a observação de aulas (em fevereiro) e adquirir a formação, e só contou uns meses mais tarde, a partir da avaliação da SADD a 04/07, a data oficial para transitar de escalão... Portanto, eu acho que aí... isso poderia ser alterado, não é? Se a pessoa reúne os requisitos, não tem de esperar pela reunião da SADD, não é? Para poder contar a partir dessa data... E agora, desde julho, estou à espera para ser reposicionada no 3º escalão, também acho tempo a mais, não é? Já estamos em março! Também acho que, no modelo de ADD, podia eliminar as quotas porque condiciona, aprisiona as pessoas que não conseguem ter Muito Bom. Acho que também podia introduzir o papel dos pais na ADD, penso que seria importante a sua opinião para o bem e para o mal; se os pais estivessem implicados, se calhar, muitas coisas mudavam. A opinião dos pais conta, são eles que veem evoluir o trabalho ou não. Não são só duas aulas observadas que dizem se o professor é bom, ou um relatório entregue no final do ano...

Q: Quer acrescentar algo que não foi questionado nesta entrevista?

R: (risos) Eu estou na carreira há pouco tempo e a ADD ainda não é uma grande preocupação minha. Estou satisfeita com a profissão. Já estive tão longe de casa que estar aqui já é mais pertinho. Estou muito bem, ainda não me sinto, como muitas colegas, desanimadas, descontentes e fartas. Para mim, é tudo bom ainda. Quem já esteve tão longe, tanto dinheiro em transportes, fiz tanto para conseguir entrar na carreira!! Sou QZP e está tudo muito bem! Acho que isto vai melhorar... brevemente!

Q: Colega, também estou muito satisfeita com a sua entrevista na vertente pessoal e profissional de que falou. Fico muito grata pela colaboração!

R: Muito obrigada! Trabalhamos num sítio muito bom, porque trabalhamos com crianças, o que é uma benesse!

ANEXO XII – GRELHA DE ANÁLISE DE CONTEÚDO DA ENTREVISTA AO EXMO. SR. DIRETOR DO AE (A. 1)

Perceções da gestão sobre *a implementação do modelo e do processo de ADD num AE* – o Exmo. Sr. Diretor do AE:

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	INDICADORES
Parte I – Legitimação da entrevista	<ul style="list-style-type: none"> • Caracterização pessoal <ul style="list-style-type: none"> – idade; género; grau académico • Caracterização profissional <ul style="list-style-type: none"> – anos de serviço docente; GR/área disciplinar; cargo; anos de serviço no cargo • tema da entrevista • objetivos da entrevista • anonimato e confidencialidade da entrevista • informação sobre o registo áudio 	<p>. 60 anos (aproximadamente)</p> <p>. masculino</p> <p>. “curso de engenharia agronómica, concluído no estrangeiro e reconhecido Portugal”</p> <p>. “36 anos ao serviço do MEC”</p> <p>. “GR 230 (ciências e matemática, 2º ciclo)”</p> <p>. “Diretor do AE”, “20 anos de experiência como Diretor (também de outro AE)”</p> <p>. “implementação do modelo e do processo de ADD: perceções da gestão, dos avaliadores e dos avaliados no AE”</p> <p>. “garanto a confidencialidade e anonimato”</p> <p>. “gravada com a sua autorização”</p>

<p>Parte II – modelo de ADD vigente (DR nº 26/2012, de 21 de fevereiro)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • cultura de avaliação <ul style="list-style-type: none"> – modelos de ADD anteriores / modelo vigente – intervenientes na avaliação interna e na avaliação externa • garantias do modelo: reclamação; recurso; 	<p>. “Isso... tínhamos que ir logo ao princípio: por que é que apareceu a ADD”, “quando apareceu para nós, também apareceu para os não docentes, e era uma falácia, não é? A dizerem que nós progredíamos automaticamente, não é? Portanto, andávamos ali pelos escalões sem sermos avaliados... aaa... e que iríamos com esta avaliação ter um melhor desempenho, que íamos ter...”, “já lá vão mais de dez anos, porque é esse sempre o problema (...) não vamos monitorizando (...) se esta forma de avaliar está a ser efetivamente a melhor ou a pior”</p> <p>. “a implementação (do modelo de ADD) deve ser igual em todo o lado”, “a sua implementação não nos permite grandes alterações”</p> <p>. “a SADD é o órgão que é eleito dentro do próprio Conselho Pedagógico”</p> <p>. “se são dadas todas as garantias? Eu penso que são dadas, mas o avaliado está sempre... na minha opinião, é</p>
-----------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>garantias de imparcialidade</p>	<p>sempre penalizado por causa da questão das quotas... ele está a utilizar aquela possibilidade que a legislação lhe dá em reclamar, mas está ali a quota (risos)”, “desta forma, não resulta, não resultou e não vai resultar”</p> <p>. “fase de recurso para o Conselho Geral, mas isso depois já é da competência do C. Geral”, “o colega aí já pode escolher uma pessoa da sua confiança para o ajudar também... mas aí já é o Conselho Geral... No Conselho Geral também são docentes... mas... eu não, não ponho muitas... não sou muito defensor da existência de... destas fases porque acho que estão um pouco viciadas à partida... Elas existem, mas já estão viciadas, portanto, parece que estamos a lutar contra o nada, e pronto, mas é assim que está feito, o edifício legislativo é este (risos)...”</p>
	<ul style="list-style-type: none"> • potencialidades do modelo 	<p>. o DR, efetivamente, está a pensar no desempenho”</p> <p>. “quotas: o facto de a pessoa trabalhar muitíssimo bem, ser</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • constrangimentos do modelo 	<p>profissional, ser um excelente docente, não pode estar submetido”, “determinado momento lhe põe ali uma quota”, “Temos ali aquela barreira, que são as quotas”, “peca logo por esse ponto (...) ali aquele erro está sempre ali...preso, pendente”, “o pior entrave aqui são mesmo as quotas”, “o grande problema é que as quotas (...) desmotivam muito mais do que motivam”, “são um impedimento...”</p> <p>. relatório: “o relatório (dos avaliados) é o que menos interessa”, “chegam-nos muitas vezes relatórios de pessoas com muito bom desempenho, mas maus relatórios, e o contrário, pessoas com muito mau desempenho, mas excelentes resultados”, “conhecemos bem as pessoas que estão dentro do AE, às vezes (...) “o relatório é o que menos interessa”</p> <p>. apoio/acompanhamento aos docentes: “Pois, nem vale a pena pensar nisso...”</p>
--	--------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>Parte III – processo de ADD no AE</p>	<ul style="list-style-type: none"> • cultura de avaliação <ul style="list-style-type: none"> – intervenientes na avaliação interna e na avaliação externa 	<p>. “a SADD deve ter a maior representatividade dos ciclos que abarca o AE”, “enquanto Presidente da SADD, tenho uma colega do pré-escolar, tenho a colega do 1º ciclo, e depois logicamente... as outras duas colegas... podem ser do 2º, 3º ciclo e secundário”, “a questão do pré-escolar e do 1º ciclo é importante... são ciclos muito específicos...100, que é o pré-escolar (...) 110, que é o 1º ciclo”</p> <p>. “o resto é ir cumprindo o que a legislação obriga...”</p> <p>. SADD/outros avaliadores: “fazemos aquela reunião normal... de harmonização para saber (...) quotas, a quantidade de Excelentes ou Muito Bons”, “Se são seriados, são seriados, de acordo com a avaliação que nos foi dada pelos avaliadores, o que significa que não temos aqui margem de manobra”, “queremos responsabilizar os avaliadores”, “sempre defendi e continuo a defender que a estrutura intermédia, que são</p>
--------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p>os coordenadores de departamento, a melhor forma de eles poderem funcionar é serem também responsáveis pela avaliação, é deles a avaliação”, “não vou por em causa a minha estrutura intermédia”, “se é da sua responsabilidade, vamos respeitar.”</p> <p>. designação: “quem designou aquela colega para ser avaliadora, portanto, essa parte atribuo aos coordenadores”, “internamente, como temos muitos colegas por departamento, é impossível o coordenador, não é? avaliar todos, e então, delega (...) nos subcoordenadores e noutros acima do 4º escalão”, “temos uma folha própria que o coordenador assina, portanto, sabemos quantos relatórios entraram, relatórios de autoavaliação docente dentro daquele grupo (...) o colega coordenador diz, isto é um exemplo, “eu vou dividir isto por três colegas”, “fico com 4, tu 3 e tu outros 3” (...) tomam todos conhecimento”, “Tem que ser sempre acima do 4º</p>
--	--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<ul style="list-style-type: none"> • potencialidades do processo • constrangimentos do processo 	<p>escalão e faz-se por GR (...) não temos problemas nisso”, “é sempre por docentes que estão acima desse avaliado.”</p> <p>. (.....)</p> <p>. “a AD, seja ela dos docentes ou não docentes, a dos não docentes, estamos a falar do SIADAP, pois também tenho de a fazer (...) técnicos de projetos que temos aqui, na prática, na prática, tanto a ADD como a AD não docente (SIADAP), através do SIADAP, se formos rigorosos, ela não funciona bem”, “por dois motivos: quotas (...) (...) “muito da avaliação é subjetiva”</p> <p>. “particularidades aqui... muitos técnicos especializados, que na prática exercem funções docentes... cursos profissionais do ensino artístico... instrumentistas... e até do teatro... (...) são contratados e têm de ser avaliados pela ADD (...) não trabalham aqui diretamente na nossa escola. Nós temos um protocolo com a Canto Firme, associação de cultura, e a parte técnica (...) é</p>
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<ul style="list-style-type: none"> • clima organizacional: relação avaliadores/avaliados 	<p>toda dada na Canto Firme (...) é lá que eles têm as salas e os instrumentos... são mais docentes de fora da escola e que depois, quando nós temos que encontrar alguém que os avalie... vamos buscar ao departamento de expressões (...), mas sentimos aqui uma distância (...) eles, coitados (...) para conseguirem juntar um horário completo têm que percorrer muitas escolas”</p> <p>. “aquela pessoa é muito boa, é mesmo excelente, que nós não temos dúvida nenhuma, nem nós nem os outros”, “o problema é quando estamos a avaliar alguém e nós consideramos que a pessoa não é se calhar o Excelente e a pessoa “não, mas eu acho que sou excelente”, “ou o contrário, nós achamos que até podia merecer mais, mas há outros colegas que dizem que não é bem assim”, “aqui entram sempre muitos fatores de subjetividade à volta”</p> <p>. “aquilo que nos atrapalha mais na SADD, entre aspas, é precisamente a questão das</p>
--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p>quotas”, “departamentos de grande dimensão e depois lutamos porque há ali departamentos que são mais “mãos-largas” do que outros departamentos, o que também é normal”.</p> <p>. “quando chega aqui à SADD nós respeitamos aquilo que vem da parte dos departamentos, foram os avaliadores que fizeram a sua avaliação”, “quando abrimos o envelope e vamos ver aquilo que foi atribuído, vemos aqui um desequilíbrio”, “enquanto Presidente da SADD, digo sempre “respeito aquilo que o avaliador fez, não ponho em causa””, “não são muitas, mas às vezes há exceções, pessoas que são sobreavaliadas, se fossemos nós não era bem assim, mas, pronto, respeitamos”</p> <p>. “as quotas quebram o nosso “respeito” pela avaliação (...) dada pelo avaliador, que é a parte mais complicada”, “temos de graduar todos os docentes que foram avaliados, respeitando a avaliação dada</p>
--	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p>pelo avaliador, por muito que nos custe é aquela”, “nós aqui na SADD não temos, não fazemos mesmo, nem podemos alterar aqui a avaliação da parte dos avaliadores, respeitamo-la, seja mesmo pela avaliação externa, seja mesmo pelos colegas que são avaliados pela avaliação interna.”</p> <p>. “a quota: ficamos logo a pensar por que é que este colega não conseguiu e aquele também não conseguiu... e é complicado”, “é muito complicado, nós tentámos dentro do AE... tentar que os colegas que estão sujeitos às quotas na transição do 4º para o 5º e do 6º para o 7º não sejam tão prejudicados”, “se não tiverem Muito Bom (...) vão ter que ficar a aguardar”, “Ministério das Finanças (...) Portarias, eles é que estipulam a quantidade de pessoas que podem passar efetivamente do 4º para o 5º e do 6º para o 7º...”, “ninguém quer passar por isso”, “custa-nos, é a parte mais complicada mesmo”, “sentimos que não só há injustiças nas quotas como está</p>
--	--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<ul style="list-style-type: none"> • as garantias do modelo, no processo: reclamação; recurso; garantias de 	<p>a haver injustiça porque aquele colega até fez um excelente trabalho e não estamos a conseguir corresponder”, “ não nos sentimos bem”, “é uma avaliação que nos deixa sempre, todos os anos, muito angustiados”, “se não houvesse quotas, nós podíamos dar melhor a avaliação que as pessoas mereciam”, “todos quase ultrapassam o seu horário normal de trabalho e o nº de horas que dão à escola, aos projetos, tudo isto envolve muito trabalho e depois quando queremos recompensar as pessoas pelo trabalho efetuado, temos ali algo que nos impede”, “não está nas nossas mãos, tanta coisa que dizem que o Diretor tem nas suas mãos!! ... na prática não tem”, “o trabalho foi feito, vamos lá recompensá-lo desta forma... e não conseguimos.”</p> <p>. “Conflitos há sempre”</p> <p>. “Temos tido, primeiro reclamações, recursos, mas muitas vezes essas reclamações e recursos resultam das quotas”, “eu até</p>
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	imparcialidade, no processo	<p>não me sinto bem”, “a possibilidade era o coordenador dentro do seu departamento aumentar a avaliação para ... e eu penso que é por aí... a maior parte das reclamações são feitas contra o avaliador, não é contra a SADD”, “sentem-se prejudicados”</p> <p>. “cria-se aqui outro problema (...) geral em todas as escolas, que é o facto de estamos a ser avaliados por colegas dentro do grupo disciplinar e dentro do agrupamento, e às vezes criam-se aqui pequenos conflitos pessoais...”, “se essa colega teve Muito Bom e por causa das quotas não lhe permitem ter Muito Bom e temos que baixar para o Bom, mas na prática é Bom, pronto, cria-se ali um conflito com colegas que, por vezes, são... aaa... um obstáculo ao bom clima de escola por muito que não queiramos fica sempre lá a mágoa da pessoa, (...) não cria um bom clima”, “não podemos fazer nada.</p>
--	--------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p>. “a reclamação... (...) a maioria é sobre o avaliador”, “é logicamente o avaliador que se pronuncia por que é que atribuiu aquela avaliação nos 3 itens”, “cria-se aqui um determinado problema entre o avaliador e o avaliado desnecessariamente... (...) por causa das quotas”, “aquela colega fica ali magoada (...) criou-se ali um conflito desnecessariamente”, “as reclamações, algumas têm chegado à fase de recurso para o Conselho Geral, mas isso depois já é da competência do C. Geral”</p>
<p>Parte IV – contributos do modelo de ADD vigente na melhoria da qualidade do DPD, no AE</p>	<p>– impacto da ADD no DPD:</p> <ul style="list-style-type: none"> • potencialidades 	<p>. “temos muitos projetos que ultrapassam as fronteiras até do concelho!”</p> <p>. contributo (...) na prática (...) pela positiva é difícil vê-lo”, “o maior contributo que poderia ser dado (...) 1% ou uma coisa muito mínima de colegas que nós sabemos que ainda têm de desenvolver algo mais para conseguirem desenvolver o seu trabalho da forma que toda a gente gostaria que fosse feito</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • constrangimentos 	<p>(...) mas até aí a própria legislação é muito bonita teoricamente, mas na prática não funciona”, “Já tive a experiência de ter de atribuir um Regular a um docente (...) a própria legislação diz que esse Regular vai obrigar a que a própria docente faça mais alguma formação”, “Plano de Formação através do Centro de Formação”, “aquilo não funciona, portanto, o contributo que a avaliação poderia ter dado para que aquela docente pudesse melhorar o seu desempenho e ser melhor no futuro, não houve contributo nenhum”, “desta forma, não resulta, não resultou e não vai resultar”, “não estou a dizer que a culpa é do Centro de Formação, (...) não tem forma e estrutura para preparar uma Faculdade.”</p> <p>. “estou a ver aqui o contributo pela negativa, na prática”, “avaliamos, avaliamos e não estamos a pensar que não temos nenhum contributo.”</p> <p>. “o DR, efetivamente, está a pensar no desempenho, mas na</p>
--	----------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p>prática, de acordo com o nosso Estatuto, não temos horas para dar aos docentes, e podíamos ter....”</p>
<p>Parte V – perspetivas futuras sobre o modelo e o processo de ADD</p>	<ul style="list-style-type: none"> • evolução do modelo vigente e do processo de ADD, no AE 	<p>. “os docentes que estão a um ou dois anos da reforma, aqueles que consideramos que reúnem condições, podiam dar um acompanhamento aos colegas mais novos (...) uma ajuda (...) só que não temos essa autonomia (...) e que bom trabalho poderíamos fazer com esses colegas!”, “Mas não, os colegas (...) têm de cumprir a sua componente letiva, às vezes até ultrapassar”, “Uma autonomia mais alargada está prevista... (...) o Ministério está a pensar desta forma, na formação inicial dos docentes (...) novamente (...) supervisão aos mais novos”, “desperdiçamos anos e anos de experiência, seria uma mais-valia para todos, mas, pronto... é assim...”, “A melhor forma... (...) um colégio de docentes experientes dentro de uma escola ou AE sabiam perfeitamente dizer os colegas que são os bons”</p>

		<p>. “não ter aqui quotas”, “Se não houvesse quotas não me importaria de continuar com este sistema. (risos)”</p> <p>. apoio/formação: “temos muitos colegas experientes, eu respeito muito. (...) pessoas muito sensatas que sabem perfeitamente... ainda não éramos avaliados desta forma, (...), mas lembro-me perfeitamente que os conselhos, (...) apoio era muito importante para as pessoas que estavam a começar, e eu sinto muito a falta disso agora (...) ganhamos experiência, sabemos como encarar as coisas, e essa era a melhor forma”, “há colegas que têm falhas (...) vamos ajudá-los (...) através do Centro de Formação e Universidades”</p>
<p>Parte VI – Conclusão da entrevista e agradecimentos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conclusão da entrevista • agradecimentos pela disponibilidade e colaboração 	<p>. “Sr. Diretor, agradeço imenso a sua disponibilidade e simpatia, e também a sua abertura de espírito”, “Foi bastante enriquecedor ouvi-lo”</p>

ANEXO XIII – GRELHA DE ANÁLISE DE CONTEÚDO DA ENTREVISTA A UM AVALIADOR EXTERNO (A. 2)

Perceções de um avaliador externo sobre *a implementação do modelo e do processo de ADD no AE*:

Categorias	Subcategorias	Indicadores
Parte I – Legitimação da entrevista	<ul style="list-style-type: none"> • Caraterização pessoal <ul style="list-style-type: none"> – idade; género; grau académico • Caraterização profissional <ul style="list-style-type: none"> – anos de serviço docente; GR/área disciplinar; cargo; anos de serviço no cargo; escalão 	<p>. “64 anos”</p> <p>. masculino</p> <p>. “Mestrado em Engenharia Civil”, “habilitação académica é na área da Engenharia Civil.”</p> <p>. “leciono há 38 ou 39 anos”</p> <p>. “GR 500, leciono unicamente matemática.”</p> <p>. “Coordenador do Departamento de Ciências Exatas e Tecnológicas, que agrega os GR 500, 230, 540 e 550.”, “Já são muitos anos... aaaa... enquanto Coordenador de Departamento, pelo menos, uns 12... (...) antes, também cheguei a ser coordenador de Departamento, até Delegado de grupo (...) naqueles anos em que a ex-Ministra Maria de Lurdes (...) apareceram os professores titulares, portanto, nesses anos não exerci cargos”, “já estou no terceiro mandato no cargo de coordenador de departamento”</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • tema da entrevista • objetivos da entrevista • anonimato e confidencialidade da entrevista • informação sobre o registo áudio 	<p>. avaliador externo: “há 5 anos”</p> <p>. escalão: “Teria mais gosto de responder se fosse por anos, pois já estaria no 9º, mas este ano ainda estou no 8”, “Em condições normais, já estaria no 10º, eu e muitos colegas estaríamos um ou dois escalões à frente”</p> <p>. “O tema é a implementação do modelo e do processo da ADD num AE: perceções da gestão, dos avaliadores e dos avaliados.”</p> <p>. “devo garantir-lhe o anonimato e a confidencialidade desta entrevista”</p> <p>. “autorização da gravação”</p>
<p>Parte II – modelo de ADD vigente (DR nº 26/2012, de 21 de fevereiro)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • “cultura de avaliação” no âmbito da ADD <p>– intervenientes na avaliação interna e na avaliação externa:</p>	<p>. “Sou avaliador externo e interno. Avaliador externo porque eu reuni os requisitos previstos na Lei, nomeadamente alguma formação na área da supervisão (...) chegado àquele escalão, quem reunir determinadas condições, passa a fazer parte da lista, não é?”, “eu já desempenho as funções de avaliador externo, se não estou em erro, há 5 anos.”</p> <p>. formação como avaliador externo: “formação inicial em Lisboa... aaa... pronto, uma ou</p>

		<p>outra, mas fundamentalmente foi aquela em Lisboa com outros colegas do país (...) no âmbito da supervisão, o tema era exclusivamente relativamente à ADD”, “mais valia para quem ía a zero, não tinha experiência praticamente nenhuma, portanto, fui alertado para alguns aspetos, obviamente, foi importante não propriamente pela questão do que nos foi dito, mas pela troca de experiências com outros colegas”, “havia lá colegas com experiência”, “Uma coisa é a teoria e depois outra coisa é a prática; umas vezes é parecida, outras, nem por isso... mas, pronto foi muito proveitosa, sem qualquer dúvida!”, “foi há 5 anos”, “foi a partir da formação que comecei a desempenhar funções de avaliador externo.”</p> <p>. avaliador externo/interno: “nessa altura também já era avaliador interno. Sendo coordenador do departamento, nesse caso, posso ser, e posso delegar noutros grupos, até porque não me sinto com competência para avaliar um colega do 230 ou do 540, que é mecânica, e aí eu não faço a</p>
--	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>– pertinência do modelo de ADD:</p> <ul style="list-style-type: none"> • potencialidades • constrangimentos 	<p>mínima ideia. Portanto, a lei permite e eu delego em colegas que têm experiência no trabalho deles. Então, a nível científico, é impossível! Eles são da área da eletrotécnica, da mecânica, e, portanto, eu não tenho qualquer preparação nessa área, e há outros grupos piores...”</p> <p>. harmonização: “Exatamente, há sempre a reunião no final.”</p> <p>. “o requisito observação de aulas: “não tenho nada contra”</p> <p>. “aaa... vou ser sincero, propriamente não posso dizer que (este modelo) me agrade”</p> <p>. “função de avaliador externo, (...) no cumprimento da Lei, incide sobre a observação de aulas”, “em 4 tempos (...) representam 2% das aulas que um docente pode dar, 2%, 4 horas, portanto, 2 blocos normalmente seguidos, e esses 2% valem 42% da nota”, “uma desproporção enorme...”, “não posso concordar com isso”, “as coisas têm que ser, como em tudo, proporcionais porque, repare, eu só observo matemática (e há grupos piores, que têm mais aulas por semana</p>
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p>do que a matemática), nós temos 6 tempos e 6 tempos são 180h (números redondos). 4 tempos em 180, isto não representa nada!! Isto, em termos estatísticos, não tem significado nenhum”, “Pode correr extremamente bem (...); há colegas com mais e com menos experiência, com turmas mais ou menos difíceis e as aulas podem correr muito mal a um professor que é excelente, mas aquelas 4 correram mal, como pode acontecer o inverso”, “só vou observar, avaliar, classificar aquilo que vejo”, “não posso concordar, nestes moldes, com este peso numa avaliação em que a observação é feita só em 4 tempos”, “e até não reflete outras dimensões previstas na lei (...) vou observar a dimensão A e depois ainda temos a dimensão B e a dimensão C, que eu não vejo, não estou lá, não acompanho o trabalho dos colegas”, “ acho injusto este peso da avaliação externa na classificação final de um professor”, “peso demasiado grande para quem observa tão poucas aulas (...) 70% de uma componente que vale 60%,”</p>
--	--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p>portanto, são 42% da nota final”, “desenvolvem projetos, há muita coisa que muitos colegas fazem e isso tem depois muito pouco peso na avaliação deles”, “42% vão sempre fazer diferença”, “é uma nota que pesa muito para tão pouco tempo de observação de aulas, não é justo! Devia ser mais equilibrado, mais equilibrado”</p> <p>. “observação de aulas obrigatória, sinceramente! Não vejo razão para ser obrigatória”, “hoje em dia, os professores são profissionalizados (...) já tiveram a sua preparação científica, na modalidade de ensino ou não, depois, fizeram o estágio”, “têm uma preparação científica e pedagógica”, “não vejo a obrigatoriedade de estarem a impor a observação de aulas para uma transição de um escalão para outro, sinceramente, não vejo”, “isto é a mesma coisa que tirar a carta de condução; portanto, estou preparado para conduzir e, daqui a cinco anos, lembrem-se que tenho que fazer exame outra vez, e não faz sentido”, “se eu estivesse quinze anos sem dar aulas e quisesse voltar”, “sinceramente (risos), não faz</p>
--	--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p>sentido nenhum”, “provavelmente, a razão também não é essa, é de tentar arranjar aqui um crivo para atrapalhar...”, “provavelmente será (por uma razão económica)”</p> <p>. “avaliação docente, acho que é muito complicada... Sinceramente, acho que é muito complicado”, “um docente que dá aulas excelentemente, mas isso chega? Vir à escola dar aulas e depois ir embora? Isso é que é um excelente professor? E um professor que tem cargos, que tem direção de turma, por exemplo, para trabalhar com turmas complicadíssimas, por vezes, isso também tem um peso, ou devia ter!”, “avaliação acho que tem que ser muito bem pensada, não é nada fácil, eu também não tenho a solução (risos), “tratada de uma maneira muito ligeira (...) pessoas que são designadas para um monte de cargos e, no fim, são todas metidas no mesmo saco.”</p> <p>. “A questão das quotas é (...) extremamente injusta”, “20 professores que são excelentes a dar aulas, a fazer as funções de</p>
--	--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p>diretor de turma, a desempenhar outros cargos, a acompanhar alunos, os cursos profissionais, por exemplo, têm que se deslocar a empresas... portanto, há aqui uma panóplia de atividades (...) e depois tenho quotas para três ou para quatro... e depois só três ou quatro é que podem ser Muito Bons”, “muito desmotivante, penso eu, e se calhar não me engano. É muito desmotivante uma pessoa trabalhar, dar o seu melhor, mas, depois, ter uma quota e não pode passar; eu penso que não é justo.”</p>
<p>Parte III – processo de ADD no AE</p>	<ul style="list-style-type: none"> • perfil do avaliador externo • “clima organizacional”: a 	<p>. avaliador externo: “passei por praticamente todas as escolas do Centro de Formação”, “Apesar de ser do GR 500, também já observei aulas do 230.”, “já os corri todos (risos), do 5ºano ao 12º, já passei por observador de aulas de todos os níveis”, “Já tenho alguns quilómetros desta matéria ligada ao ensino, várias experiências...”, “há 5 anos é que desempenho estas funções”, “avaliei uma dúzia de colegas em termos de avaliação externa”</p> <p>. “naquele dia, naquele local, nota-se que os colegas estão</p>

	<p>relação entre os avaliadores e os avaliados</p> <ul style="list-style-type: none"> • constrangimentos do processo de ADD, no AE 	<p>nervosos”, “acontece mais na 1ª observação, na 2ª já estão mais descontraídos”, “estão nervosas, é natural (...) mesmo aqueles que nós conhecemos na formação. Eu também desempenho funções como formador, portanto, também já conheço muitos colegas da formação”, “é no sentido de estar um estranho dentro da aula”, “compreendemos que eles estão nervosos, mas eu tenho de tirar o cariz de que estou para observar tudo o que está bem feito ou mal feito. No fim, gosto de conversar com os colegas, dizer como correu, regra geral corre bem, nunca tive nada de registo pela negativa, nada.”, “preparam minimamente as aulas, fornecem-me a documentação toda, portanto, nunca tive problemas. Nesse aspeto é uma experiência muito positiva.”</p> <p>. SADD: “felizmente já não faço parte da SADD (...) não desejo a ninguém, e percebe-se porquê. Com estas questões todas de quotas, de restrições e transições, de facto, é um cargo em que estive quatro anos”, “não, não</p>
--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p>lembrava (risos) (...)! O ano passado tivemos uma reclamação e há dois anos também”, “não foi deferida a pretensão de quem apresentou recurso.”</p>
<p>Parte IV – contributos do modelo de ADD vigente na melhoria da qualidade do DPD, no AE</p>	<ul style="list-style-type: none"> • impacto da ADD no DPD, no AE – potencialidades – constrangimentos 	<p>. “A avaliação do desempenho na melhoria... É uma boa pergunta!”, “penso que... não tem grande alteração”</p> <p>. “falando pelo meu grupo, não só como avaliador, mas como coordenador, eu sei o que as pessoas trabalham, e não é por causa da avaliação”, “trabalham exatamente da mesma maneira. Reúnem, preparam materiais, não é pelo facto de terem uma aula observada”, “O trabalho é feito individualmente ou em grupo”, “sempre fizemos isso”, “trabalham porque são profissionais, não é por causa da ADD que trabalham mais.”</p> <p>. “Como avaliador externo (...) Não, não consigo ter essa perspetiva”, “mandam-me a documentação para aquelas aulas que eu vou observar, mais nada. Eu depois não sei mais nada do que se passa lá. Não, não consigo, não consigo. Eu limito-me a receber a informação</p>

		<p>relativamente às aulas que vou observar, tudo de acordo com o que está na lei, planificações, caracterização do formando, eu observo, leio, observo a aula e emito o meu parecer sobre a aula que observei.”</p>
<p>Parte V – perspetivas futuras sobre o modelo e o processo de ADD</p>	<ul style="list-style-type: none"> • melhoria no modelo vigente e no processo de ADD, no AE 	<p>. “Essa é uma pergunta muito bem feita à qual eu não lhe sei responder”, “não é nada fácil arranjar aqui um modelo que ... é impossível agradar a todos”, “não há modelo sem defeitos... como é que eu faria melhor? Sinceramente, não tenho essa capacidade, mas acho que como está não pode ser, não deve ser!</p> <p>. Tem de se valorizar tudo o que se faz”, “Há muito trabalho, muito trabalho (...) tem de ser valorizado. Um professor que desempenha cargos, há colegas que desempenham três e quatro cargos numa escola...”, “eu sou coordenador de departamento, eu sou avaliador, eu faço parte do projeto do PISA, eu faço parte do Conselho Municipal, eu faço parte da equipa de horários”, “colegas que têm quatro ou cinco cargos”, “também há colegas que dão aulas e vão embora”, “pesar</p>

		<p>na avaliação, os cargos”, “direções de turma que dão montes de trabalho”, “não tem o devido peso na avaliação, e tem que ter!”, “desenvolver projetos, desenvolver formação com outros colegas, isso tem que ter, isso deve ser contabilizado, digo eu, deve ser, deve! Isto deve ser pensado, não me parece que seja justo da maneira como está! E já lá vão uns anos...”</p> <p>. “A legislação (...) deveria ser atualizada. O modelo é de 2012, já lá vão 12 anos. É necessário avaliar se este modelo é o mais adequado e tentar arranjar diferente e melhor”, “como está, é injusto, mas também reconheço que não é fácil. “não pode ser assim, não deve ser assim!”</p>
<p>Parte VI – Conclusão da entrevista e agradecimentos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conclusão da entrevista • agradecimentos pela disponibilidade e colaboração <p>– aspetos não abordados na entrevista</p>	<p>. “Muito obrigada, colega! Foi muito enriquecedor ouvi-lo, foi certamente! Agradeço a sua disponibilidade, simpatia e experiência”, “Muito obrigado também e boa sorte para o trabalho. Espero que corra bem!”</p>

ANEXO XIV – GRELHA DE ANÁLISE DE CONTEÚDO DA ENTREVISTA A UM AVALIADOR INTERNO (A. 3)

Perceções de um avaliador interno sobre *a implementação do modelo e do processo de ADD no AE*:

Categorias	Subcategorias	Indicadores
Parte I – Legitimação da entrevista	<ul style="list-style-type: none"> • Caraterização pessoal <ul style="list-style-type: none"> – idade; género; grau académico • Caraterização profissional <ul style="list-style-type: none"> – anos de serviço docente; GR/área disciplinar; cargo; anos de serviço no cargo; escalão • tema da entrevista • objetivos da entrevista • anonimato e confidencialidade da entrevista • informação sobre o registo áudio 	<ul style="list-style-type: none"> . “51 anos” . masculino . “licenciado” . “docente há 29 anos” vim para cá em 2010, portanto, há 13 anos. . “GR 540 (...) eletrotecnia” . “Há 2 anos Coordenador dos Cursos Profissionais e Diretor de Curso”, “em Conselho Pedagógico” . “6º escalão” . “A implementação do modelo e do processo de ADD num AE: perceções da gestão, dos avaliadores e dos avaliados.” . “garantindo a confidencialidade e o anonimato da entrevista” . gravação autorizada

<p>Parte II – modelo de ADD vigente (DR nº 26/2012, de 21 de fevereiro)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • “cultura de avaliação” no âmbito da ADD <p>– intervenientes na avaliação interna e na avaliação externa: o perfil do avaliador externo/o perfil do avaliador interno</p> <ul style="list-style-type: none"> • potencialidades do modelo • constrangimentos do modelo 	<p>. “avaliador externo”: “Uma pessoa externa pode ser interessante, consegue ser mais objetiva. Pode ser vantajoso.</p> <p>. designação do Coordenador de Departamento no avaliador interno: “Concordo nessa perspetiva, ou seja, de conhecer melhor o trabalho que as pessoas desenvolvem”, “ações de formação que têm.”</p> <p>. quotas: “na passagem para o 5º e para o 7º escalão há ali uma certa injustiça sempre”, “cria sempre uma certa pressão... aaa... sobre... sobre quem está a avaliar”, “a avaliação que depois é revista”, “nem sempre aquilo que nós damos ou que nós pensamos que é justo é a avaliação atribuída aos colegas!”, “as quotas podem ter o reverso da medalha, podemos ter colegas cujo desempenho</p>
-----------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p>não é tão bom, mas, como é para progredir, pode haver uma tendência de quem está a avaliar para aaaa ao fim e ao cabo, a inflacionar essa avaliação para o colega poder progredir”, “é limitativo”, “A questão das quotas é muito penalizadora, está sempre no nosso subconsciente.”</p> <p>. “a avaliação não é muito justa”, “colegas que mereceriam ter uma avaliação e não vão ter”, “grande responsabilidade avaliar outras pessoas, especialmente quando são colegas com quem nós trabalhamos”, “muito complicado, ninguém consegue fazer isto de ânimo leve”, “há sempre tendência para comparar. Tento sempre ser o mais justo possível”, “as coisas às vezes não são muito fáceis”, “subjetividade, nós somos humanos, é muito difícil sermos objetivos. Temos é que tentar reduzir</p>
--	--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p>ao máximo essa subjetividade”</p> <p>. critérios de avaliação do AE: “por muito que nós tentemos seguir os critérios do AE, por muito justo que eu tente ser, e eu acho que consigo ser, (...) impeça sempre nas quotas.”</p> <p>. relatórios: “basearmos nos relatórios também não é benéfico”, “às vezes escrevem muito e dizem muita coisa”, “três páginas, isto limita muito o que as pessoas podem dizer do que fazem, nem sempre o que está ali é exatamente o que fizeram”, “Há pessoas muito sucintas, que acabam por não dar muita importância ao relatório quando o estão a fazer”, “há pessoas que vão buscar o relatório do ano anterior e escrevem mais ou menos a mesma coisa, mas têm que fazer diferente e melhor” está em vigor”, “Há pessoas que não dão importância a isso, mas, como vão ser avaliados, devem!”</p>
--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p>. formação nas áreas técnicas: “leva-nos a procurar formação fora”, “Não é uma crítica ao CF, é uma crítica ao sistema em si”, “É preciso é saber o que se faz com a informação que muitas vezes monitorizamos no ensino, muitas vezes não conseguimos tirar ilações”</p> <p>. “não é um modelo justo, mas também acho que não existem modelos 100% justos. Não é justo também porque existem aqueles escalões onde existe a possibilidade de as pessoas terem de parar, não é justo porque vivemos com a pressão das quotas e acho que isso é muito penalizador, para os avaliadores também”, “modelo que não sei se serve e se funciona assim. Não sei se serve os seus objetivos”</p>
<p>Parte III – processo de ADD no AE</p>	<ul style="list-style-type: none"> • cultura de avaliação – intervenientes na avaliação interna e na avaliação 	<p>. “As pessoas tentam fazer o melhor que podem e que sabem, com a legislação que temos.”</p>

	<p>externa perfil do avaliador interno</p> <ul style="list-style-type: none"> • potencialidades do processo • “clima organizacional”: a relação entre os avaliadores e os avaliados 	<p>. “Também já fui avaliador externo e gostei muito; fiz formação que também me ajudou muito como avaliador interno.”</p> <p>. “harmonização: problemas?”, “Não, não; são avaliações de momentos diferentes”, “o peso da avaliação da externa na Dimensão A: Sim (concordo). Nunca houve qualquer tipo de problema.”</p> <p>. “tem funcionado bem. Não tenho nada contra a forma como o processo está a ser implementado no agrupamento. Da minha parte, não tenho qualquer reparo a fazer, penso que as coisas resultam e têm funcionado corretamente em termos de relatórios, de critérios que estão definidos para cada uma das áreas em que estamos a ser avaliados, temos de fazer o relatório... não tenho nada a apontar de negativo.”</p> <p>. designação do coordenador de</p>
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p>departamento no avaliador interno: “trabalho diariamente com as pessoas, tenho bem noção do que as pessoas fazem e das ações de formação que têm”, “trabalhamos aqui neste espaço, que são as oficinas”, “Ao contrário de outros tipos de espaços, as salas estão sempre abertas e nós trabalhamos sempre em conjunto, é mais ou menos fácil de aferir e de verificar”, “se a designação não tivesse acontecido (...) a avaliação seria apenas o resultado da leitura do relatório”, “delegou em mim a função de avaliador interno, já estava no 4º escalão”, “delegou (...) porque, obviamente, não estava a par do trabalho desenvolvido pelos colegas dentro do grupo disciplinar”, “Há alturas em que me sinto muito confortável, outras não me sinto confortável, porque, como estou a avaliar pessoas que conheço e com quem trabalho, se eu não</p>
--	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p>tentasse ser justo e avaliar na realidade aquilo que acontece, acho que iria sentir-me muito mais confortável: dava a nota mais alta a toda a gente e pronto! Seríamos muito felizes aqui! (risos)”, nunca senti pressão das pessoas, nunca ninguém me pediu nada, nunca ninguém me disse “olha que eu estou no escalão X, vê lá...”. Nunca! Nunca aconteceu, nem com estes colegas, nem com outros que por cá passaram! Nunca aconteceu, mas pode vir a acontecer. E, se acontecer, eu não vou gostar, não vou levar isso a bem, porque acho que é muito triste este tipo de coisas.</p> <p>. “ler o relatório, ver o que ele fez mais, ver se conseguimos subir um ponto e... acho que nesse aspeto, lá está, voltamos à subjetividade da avaliação, somos humanos (...) não conseguimos ser tão objetivos como devíamos...”</p>
--	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<ul style="list-style-type: none"> • constrangimentos do processo • garantias do modelo, no processo: reclamação; recurso; garantias de imparcialidade 	<p>. quotas: “A impressão que temos todos com as quotas é que nos limita a veracidade da avaliação que fazemos”.</p> <p>. “temos muito trabalho para fazer, muita burocracia (...) o ensino profissional dobra, o número de documentos e de contactos...”</p> <p>. “Como tento ser o mais justo possível (...) nunca tive um reparo”, “Não, nunca tive qualquer reparo. Não”, (pausa) nunca tive problema. Conheço o processo, não pessoalmente; de facto, já aconteceu.”</p>
<p>Parte IV – contributos do modelo de ADD vigente na melhoria da qualidade do DPD, no AE</p>	<ul style="list-style-type: none"> • impacto da ADD no DPD, no AE 	<p>. “Penso que sim”, “é também um momento de paragem e de reflexão do trabalho que fizeram”, “é importante porque nem sempre temos tempo para isso”, “para melhorarmos como docentes, é muito importante!”, “acho importante pararmos e vermos. O que fizemos e para onde vamos, o que precisamos de fazer para</p>

		<p>melhorarmos também as nossas ações porque o facto de termos de fazer uma avaliação do que estamos a fazer com as nossas turmas, com os nossos alunos, é importante”, “se melhorarmos enquanto docentes, o AE ganha com isso.”</p> <p>. “formação”, “autoformação, mesmo que não seja com ações de formação creditadas”, “nas áreas mais técnicas (...) não existe grande oferta (...) existe grande evolução, e temos de fazer formação fora do sistema (...) levamos a procurar formação fora”, “webinars, ações online... às vezes a determinadas marcas (...) Zimmers, Schneider...”</p> <p>. “as ligações ao mundo empresarial decorrem do facto de eu estar ligado aos Cursos profissionais”, “protocolos para os alunos irem às empresas, para as empresas virem à escola”, “ligações à autarquia, neste AE, são fortes. Isso é</p>
--	--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		obviamente importante para a ADD e para o DPP.”
Parte V – perspectivas futuras sobre o modelo e o processo de ADD	<ul style="list-style-type: none"> • evolução do modelo vigente e do processo de ADD no AE 	<p>. “(risos) Isso é muito complicado!! (risos) É muito complicado, é muito difícil de se conseguir!!”, “a classe docente se debate há alguns anos”, “não sei se existe um modelo mais justo, provavelmente existe, é uma questão de ser discutido e debatido, mas eu não sei apresentar (risos)”</p> <p>. “alteraria as quotas. As quotas, sim alteraria!”</p> <p>. “Todo o sistema necessita de ser revisto!”, “se me perguntar, o que propunha (risos), não sei”, “Existe de certeza outro tipo de modelos que podiam ser aplicados, que, se calhar, funcionavam melhor e que iriam agradar a mais pessoas... ou não!”</p>
Parte VI – Conclusão da entrevista e agradecimentos	<ul style="list-style-type: none"> • Conclusão da entrevista • agradecimentos pela disponibilidade e colaboração <p>– aspetos não abordados na entrevista</p>	<p>. acrescentar algo: “Não, não...”</p> <p>Q: Muito obrigada, colega, pela entrevista! Foi muito enriquecedora.</p> <p>R: Ora essa! Obrigado!</p>

ANEXO XV – GRELHA DE ANÁLISE DE CONTEÚDO DA ENTREVISTA A UM AVALIADO (A. 4)

Perceções de um avaliado sobre *A implementação do modelo e do processo de ADD no AE*:

Categories	Subcategorias	Indicadores
Parte I – Legitimação da entrevista	<ul style="list-style-type: none"> • Caraterização pessoal <ul style="list-style-type: none"> – idade; género; grau académico • Caraterização profissional <ul style="list-style-type: none"> – anos de serviço docente; GR/área disciplinar; cargo; anos de serviço no cargo • tema da entrevista • objetivos da entrevista • anonimato e confidencialidade da entrevista • informação sobre o registo áudio 	<p>. “51 anos”</p> <p>. “licenciado”</p> <p>. “eletrotecnia, do GR 540”</p> <p>. “coordenador dos diretores dos cursos profissionais há dois anos”</p> <p>. “docente há 29 anos”</p> <p>. “6º escalão”</p> <p>. “a implementação do modelo e do processo da ADD num AE: perceções da gestão, dos avaliadores e dos avaliados.”</p> <p>. “garantindo o anonimato e a confidencialidade desta entrevista”</p> <p>. “autorização da gravação”</p>
Parte II – modelo de ADD vigente (DR nº 26/2012, de 21 de fevereiro)	<ul style="list-style-type: none"> • “cultura de avaliação” no âmbito da ADD 	<p>. “a avaliação não devia ser penalizadora!”</p>

	<p>– intervenientes na avaliação interna e na avaliação externa</p> <ul style="list-style-type: none"> • potencialidades do modelo • constrangimentos do modelo 	<p>. “um avaliador externo é interessante, traz uma nova perspetiva à avaliação, ou pelo menos uma perspetiva de alguém que não conhece o avaliado”, “nessa avaliação externa avalia-se um momento, duas aulas...”, “avaliação externa é interessante também para os avaliados”, “importante porque acho que é uma altura em que as pessoas têm que trabalhar de outra forma e, se calhar, fazer a autoavaliação do trabalho que estão a fazer, e tentarem, se calhar, alterar procedimentos e processos e melhorar”</p> <p>. “aaa... (risos) bom, aaaa... (...) o modelo não é muito justo, para já, pela existência das quotas”, “problema (...) da passagem ao 5º e ao 7º escalão. Precisamos de ter pelo menos Muito Bom”, “Problemas para avaliadores, problemas para avaliados, problemas para todos”, “Para as SADD que depois têm de reunir e tentarem ainda ser mais justos do que os avaliadores tentaram fazer...”, “o problema bate sempre nas</p>
--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p>quotas”, “sempre uma dificuldade...”,</p> <p>. obrigatoriedade de observação de aulas: “com a obrigatoriedade não concordo apenas nestes escalões”, “não sei se isto assim é bom; se calhar, seria bom, se isto pudesse ser (...) pelo menos, mais vezes”, “sem este objetivo (...) avaliação”, “não se ficar à espera de progredir”, “este tipo de avaliação pode ser penalizadora”</p> <p>. “o problema maior são as quotas! Não tanto a avaliação externa, mas as quotas!”</p> <p>. “o modelo não funciona corretamente”, “as quotas limitam a avaliação das pessoas, logo isso não traz verdade a este modelo, não é? este modelo não serve com alguma verdade a avaliação docente”</p>
<p>Parte III – processo de ADD no AE</p>	<ul style="list-style-type: none"> • cultura de avaliação <p>– avaliação</p>	<p>. “Avaliar não é fácil e justa, justa nunca há!”, “avaliado com justa? Sim, acho que sim. Vamos lá ver.... se formos para os anos em que não preciso de quotas para nada, temos Bom, não é? Não sei até que ponto terá sido tão justo</p>

		<p>assim...”, “trabalho em função não da minha avaliação, mas em função dos meus alunos. Quero que eles façam, quero que tenham sucesso na vida pessoal deles (...) os Cursos profissionais é isto.”</p> <p>. “as escolas estão a esgotar os recursos (docentes) que têm, estamos todos a ser vítimas disso”, “tenho 51 anos, sou talvez dos mais jovens do agrupamento”, “vejo isto com alguma tristeza”, “estamos a ser esgotados, as escolas têm hoje mais exigências e essas exigências vêm parar aos professores...”, “quando começamos a ter um cargo, como me aconteceu, temos cada vez mais trabalho e não temos mais horas (...) temos ainda de dar as nossas aulas. A redução que tenho de 2 tempos de idade não chega (risos) não chega!”, “muito trabalho e não são avaliadas com justiça. Trabalhamos muito, trabalhamos mais horas do que deveríamos trabalhar”, “daqui a 10 anos não sou capaz de fazer aquilo que faço agora; o meu auge em termos de capacidade</p>
--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>– intervenientes na avaliação interna e na avaliação externa</p>	<p>de trabalho já passou, neste momento”, “quando eu não for capaz, olho para trás e não vem ninguém... e é isso que me assusta (risos)”, “trabalho não foi compensado... porque a menção que tive algumas vezes não foi justa.”, “não há avaliação sem subjetividade, como é óbvio.</p> <p>. “avaliador interno é o coordenador de departamento, é assim? Sim, é sim.”, “Ser avaliador interno já não é fácil, externo também não”, “pensar bem... não é um trabalho fácil,” “mas a avaliação levada à SADD foi com justiça”</p> <p>. “na SADD têm uma responsabilidade acrescida... Avaliar não é fácil, não é fácil! E quando se está a avaliar colegas, quando se sabe que essa avaliação tem ou pode ter influência direta na vida das pessoas, acho que ainda deve ser mais difícil”, “trabalho que eu não gostaria de ter (risos).” “O trabalho da SADD é muito difícil”, “depois de receberem a avaliação dos avaliadores internos, depois de lerem no</p>
--	---------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<ul style="list-style-type: none"> • potencialidades do processo • constrangimentos do processo • “clima organizacional”: a relação entre os 	<p>sentido de fazerem a aferição... porque temos quotas!”, “fazer triagem”, “trabalho da SADD tem sido difícil, tentam, de facto, ser justos também”, “a harmonização que se faz, muitas vezes, baixa-nos a menção que deveríamos ter.... aaa.... aí há injustiça”</p> <p>. “Tem corrido bem, sim.”, “as coisas têm decorrido conforme as exigências deste modelo”</p> <p>. “não solicitei observação de aulas (...) uma vez que as quotas existem e que há quotas para Excelente”, “consigo candidatar-me ao Muito Bom”, “é cada vez mais difícil chegar ao Excelente.” “As quotas levam a este tipo de injustiças, não é? De injustiça final”, “está a limitar-nos muito, a avaliados e a avaliadores. O facto de termos a pressão das quotas e de..., se calhar, não conseguirmos ser tão justos como deveríamos ser.”</p> <p>. “O clima é bom”, “Já aqui estou há vários anos, o meu avaliador interno tem sido a mesma pessoa...”, “nunca senti</p>
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>avaliadores e os avaliados</p> <ul style="list-style-type: none"> • garantias do modelo, no processo: reclamação; recurso; garantias de imparcialidade 	<p>que seja injusto comigo... as pessoas conhecem-se, não é?...”, “justo”, “competente”, “nunca foi injusto na avaliação do meu trabalho e nunca senti necessidade de reclamar.”</p>
<p>Parte IV – contributos do modelo de ADD vigente na melhoria da qualidade do DPD, no AE</p>	<ul style="list-style-type: none"> • impacto da ADD no DPD, no AE 	<p>. “fizemos certificação do EQAVET”</p> <p>. “a avaliação também é um momento de reflexão para os avaliados...”, “momento importante para as pessoas terem a perspetiva do que fizeram e não fizeram.”</p> <p>. “A relação com a comunidade (...) muito forte com as entidades parceiras (...), as empresas, e a autarquia tem um papel muito forte com os dois agrupamentos, há muitos projetos em comum”, “isso é muito importante para o DPD e, obviamente, para o Agrupamento”, “Não sei se é por causa da (...) ADD que se faz esse tipo de trabalho. Já se fala há muito nas escolas, não é nada de novo. Há muitos</p>

		<p>projetos e não tem nada a ver com a avaliação (...) fazem-no de uma forma natural.</p> <p>. “Estamos em luta, obviamente em luta, e os sindicatos, mas ninguém consegue parar e deixar de pensar nos nossos alunos. O nosso papel não é vir aqui dar aulas e ir embora para casa”, “não por causa da avaliação, mas porque achamos que deve ser feito e é importante para a vida da escola, para a vida dos alunos, para a vida da comunidade”, “não fazemos porque é obrigatório fazer ou porque fica bem no relatório”</p> <p>. “em determinadas áreas é difícil fazer formação por serem muito específicas, apesar de haver ações direcionadas para todos os grupos”, “há determinados assuntos a que não temos acesso através dos Centros de Formação”, “Sou do 540; às vezes temos necessidade de procurar formação fora dos circuitos do MEC; os Sindicatos às vezes também dão formação, mas mesmo aí não se consegue encontrar formação para estas</p>
--	--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p>áreas...aaa... e temos de procurar formação não acreditada em webinars, em empresas que dão formação (ex. Siemens, Schneider)”, “o Politécnico daqui também já deu formação para o nosso grupo, o 540, e são a exceção, normalmente, temos mesmo de procurar.”</p>
<p>Parte V – perspetivas futuras sobre o modelo e o processo de ADD</p>	<ul style="list-style-type: none"> • evolução do modelo vigente e do processo de ADD no AE 	<p>. “Não sei o que faria, se calhar pensar num modelo mais justo, menos subjetivo, mais objetivo e que levasse as pessoas a progredir e a sentirem que são compensadas quando trabalham”</p> <p>. “Eliminaria as quotas”</p> <p>. “a questão da avaliação externa não sei se eliminava, porque acho interessante, a avaliação externa... não ficaria da mesma forma, se calhar, reestruturava...”</p> <p>. “mas não sou capaz de indicar um modelo (risos)”</p> <p>. “renovar o modelo de ADD vigente?”, “penso que sim. Já andamos no ensino há muito tempo, não é? Uma coisa que sempre me fez muita diferença foi nós adotarmos modelos de avaliação, ou outros tipos de</p>

		modelos, de programas, etc. Mudamos e ninguém nos diz o que correu mal com o anterior”, “é tempo de ver o que correu mal e tentar corrigir.”
Parte VI – Conclusão da entrevista e agradecimentos	<ul style="list-style-type: none"> • conclusão da entrevista • agradecimentos pela disponibilidade e colaboração <p>– aspetos não abordados na entrevista</p>	<p>. “Muito obrigada, colega, pela entrevista! Foi muito enriquecedora.”</p> <p>. “agradeço a sua disponibilidade”</p>

ANEXO XVI – GRELHA DE ANÁLISE DE CONTEÚDO DA ENTREVISTA A UM AVALIADO (A. 5)

Perceções de um avaliado sobre *a implementação do modelo e do processo de ADD no AE*:

Categories	Subcategorias	Indicadores
Parte I – Legitimação da entrevista	<ul style="list-style-type: none"> • Caraterização pessoal <ul style="list-style-type: none"> – idade; género; grau académico • Caraterização profissional <ul style="list-style-type: none"> – anos de serviço docente; GR/área disciplinar; cargo; anos de serviço no cargo • tema da entrevista • objetivos da entrevista • anonimato e confidencialidade da entrevista • informação sobre o registo áudio 	<p>. “46 anos”</p> <p>. masculino</p> <p>. “Licenciatura”</p> <p>. “GR 540, eletricidade”</p> <p>. “4º escalão”</p> <p>. “Diretor do Curso Profissional de Mecatrónica, Diretor de Turma do Curso no 12º ano (...) mecânica e eletricidade”</p> <p>. “docente há 22 anos”</p> <p>. “a implementação do modelo e do processo da ADD num AE: perceções da gestão, dos avaliadores e dos avaliados.”</p> <p>. “garanto o anonimato e a confidencialidade da entrevista”</p> <p>. “autorização da gravação”</p>
Parte II – modelo de ADD vigente (DR nº 26/2012, de 21 de fevereiro)	<ul style="list-style-type: none"> • “cultura de avaliação” no âmbito da ADD 	<p>. avaliação docente? “Sim, concordo”, “é uma forma de o próprio professor estar mais motivado porque sabe que vai ser avaliado, acho que é mais isso...”, “Q: A sua perspetiva</p>

	<p>. potencialidades do modelo</p> <p>– intervenientes na avaliação interna e na avaliação externa</p> <ul style="list-style-type: none"> • constrangimentos do modelo 	<p>encontra eco nos outros colegas deste AE?” “aaa... mais ou menos... nem todos concordam com a avaliação...”</p> <p>. “aaa.... penso que é um bom modelo, penso que os professores estão motivados porque vão ser avaliados. Para mim, até está correta a forma como está feita.”</p> <p>. “observação de aulas exigida no seu escalão”, “Concordo”, “devia haver mais”, “O avaliador vem de fora, avalia e depois vem novamente avaliar outras duas. O ano é grande, acho que devia haver mais fases de observação.</p> <p>. “Essa avaliação incide só sobre a Dimensão A, científica e pedagógica, e depois o avaliador externo harmoniza com o avaliador interno. Concorda?”, “Sim, concordo.</p> <p>. quotas: “Essa parte já não concordo tão bem... haver quotas, haver vagas e.... pronto, se uma pessoa tiver Excelente ou Muito Bom e</p>
--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p>não consegue por causa das quotas, isso aí já não concordo a 100%”, “devíamos passar todos ao sermos avaliados”</p>
<p>Parte III – processo de ADD no AE</p>	<ul style="list-style-type: none"> • cultura de avaliação <ul style="list-style-type: none"> – avaliação – intervenientes na avaliação interna e na avaliação externa • constrangimentos do processo • “clima organizacional”: a relação entre os avaliadores (externo/interno) e os avaliados 	<p>. “Quando muda para o 5º?”, “No próximo ano.”</p> <p>. aulas observadas: “já tive uma, e ainda vou ter a próxima na próxima semana”, “o avaliador não consegue avaliar só com este número de aulas”, “180 minutos é pouco. O avaliador vem de fora, avalia e depois vem novamente avaliar outras duas”</p> <p>“devia haver mais fases de observação.</p> <p>. avaliador externo: “aa... corre bem, correu bem; o colega veio, assistiu à aula, dei a aula normalmente, como sempre”, “já conhecia porque ele já tinha vindo quando passei do 2º para o 3º”, “é o único desta área aqui na zona”, “correu tudo bem, sem problemas.”, “aaa... parece ser uma pessoa justa...”, “não conheço a 100%, pelo que me</p>

	<p>recurso; garantias de imparcialidade</p>	<p>facto, a implementação de um processo justo no AE? “sim... talvez... se correr bem para o lado da pessoa que faz a reclamação, penso que sim.”</p>
<p>Parte IV – contributos do modelo de ADD vigente na melhoria da qualidade do DPD, no AE</p>	<ul style="list-style-type: none"> • impacto da ADD no DPD, no AE 	<p>. “funciona como uma motivação para o próprio professor que sabe que vai ser avaliado; portanto, tenta fazer o melhor que consegue para que a sua avaliação também seja melhor”, “As aulas, para que tudo corra sempre bem com os alunos; atividades; visitas de estudo (temos feito ainda mais) ... formação...”, “Para passar de escalão agora, precisava de 50h, mas, sem ser preciso, tenho feito à mesma, para estar mais atualizado, não é?</p> <p>. “a ADD também tem contribuído para a melhoria da qualidade do agrupamento?”, “Sim, acho que sim. Aí já não... sim, com as atividades que às vezes se faz...”, “Sim, até com as empresas nos cursos profissionais”</p>

<p>Parte V – perspetivas futuras sobre o modelo e o processo de ADD</p>	<ul style="list-style-type: none"> • evolução do modelo vigente e do processo de AD melhoria do modelo vigente e do processo de ADD, no AE 	<p>. “as aulas observadas, acho que duas é pouco, 180 minutos mais 180 é pouco”, “não é suficiente”,</p> <p>. quotas (risos), as quotas não!! Eu alteraria as quotas!”</p> <p>. “estenderia a observação de aulas a todos os docentes, em todos os escalões.”</p>
<p>Parte VI – Conclusão da entrevista e agradecimentos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • conclusão da entrevista • agradecimentos pela disponibilidade e colaboração <p>– aspetos não abordados na entrevista</p>	<p>. “Resta-me, então, agradecer a sua disponibilidade, a sua simpatia e ainda o facto de ter contribuído para este estudo”, “Obrigado.”</p> <p>. “Não, está perfeito, está perfeito assim.”</p>

ANEXO XVII – GRELHA DE ANÁLISE DE CONTEÚDO DA ENTREVISTA A UM AVALIADO (A. 6)

Perceções de um avaliado sobre *a implementação do modelo e do processo de ADD no AE*:

Categorias	Subcategorias	Indicadores
Parte I – Legitimação da entrevista	<ul style="list-style-type: none"> • Caraterização pessoal <ul style="list-style-type: none"> – idade; género; grau académico • Caraterização profissional 	<p>. “42 anos”</p> <p>. feminino</p> <p>. “Mestrado em Ciências da Educação: especialização em Desenvolvimento Comunitário”, “Conclui (...) 2021”, “experiência enriquecedora”, “quatro anos na Guiné-Bissau (...) técnica de educação numa ONG”, “trazia alguma experiência enquanto educadora de infância”, “já estive como formadora no Centro de Emprego, na Formação Profissional, na área da certificação das assistentes operacionais”, “experiência muito boa”, “algo que me enriqueceu bastante. Dava formação (EFAS) a adultos, mas também dava certificação a quem estava ao serviço.”</p>

	<p>– anos de serviço docente</p> <p>– Grupo de Recrutamento / área disciplinar</p> <p>– escalão</p> <p>– cargo no AE</p> <ul style="list-style-type: none"> • tema da entrevista • objetivos da entrevista 	<p>. “20 aninhos, vou saltando de ramos, não estou sempre na educação, vou saltando, acabo por experimentar outras coisas...”, “Neste AE há 2 anos no mesmo jardim de infância”</p> <p>. “educadora de infância, (...) área base”, “GR100 e o GR 910”, “O 910 (...) estive a dar aulas no Algarve (...) tirei a especialização.”</p> <p>. “estive em período probatório no ano letivo anterior, só tenho a reposição docente desde 1 de setembro de 2022”, “estou, pela reposição, no 2º escalão, mas (...) a reposição financeira ainda não aconteceu”</p> <p>. “não tenho cargo”</p> <p>. “a Implementação do modelo e do processo da ADD num AE, assente no DR nº 26/2012: perceções da gestão, dos avaliadores e dos avaliados.”</p>
--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<ul style="list-style-type: none"> • anonimato e confidencialidade da entrevista • informação sobre o registo áudio 	<p>“Garanto-lhe o anonimato e a confidencialidade desta entrevista, obviamente.”</p> <p>. “autorização da gravação”</p>
<p>Parte II – modelo de ADD (DR nº 26/2012, de 21 de fevereiro)</p>	<p>– “cultura de avaliação” no âmbito da ADD</p>	<p>. avaliação: “devíamos ser todos avaliados, mas sem que fossemos prejudicados”, “avaliação como um processo construtivo”, “enquanto educadores, não encaramos a avaliação de uma forma estanque”, “olhamos a avaliação (...) com pendor formativo”</p> <p>. “regime geral/regime especial, competência da avaliação pela SADD/competência da avaliação pelo Diretor do AE?” “Não sei, não tenho conhecimento... tenho a noção que o Coordenador de departamento é avaliado pelo Diretor”, “É a primeira vez que estou a entrar no processo avaliativo no que diz respeito a escalões; agora, é mais burocrático...”</p>

	<p>• potencialidades do modelo</p> <p>– intervenientes na avaliação interna e na avaliação externa</p>	<p>enquanto contratados, simplesmente cumpríamos o que era preciso e seguíamos...”, “SADD (...) nunca tive grande ligação”</p> <p>. “apoio e acompanhamento no período probatório”</p> <p>. avaliadora: “colega (...) papel ingrato”, “A pessoa que vai observar não tem contacto connosco antes”, “elemento estranho que, em caso de jardim de infância, é delicado”, “há crianças mais tímidas e que não conseguem perceber...”</p> <p>. avaliado: “não é fácil (...) não conhecemos a pessoa e estamos a expor-nos”</p> <p>. avaliadora externa: “paciente”, “disponível”, “companheira”</p> <p>. “avaliadora interna foi nomeada dentro do departamento e não tenho, por acaso, grande ligação, é colega só, leu o relatório e atribuiu a nota.”</p>
--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<ul style="list-style-type: none">• constrangimentos do modelo ADD	<p>. “não é fácil para a equipa da SADD”, “obrigados (...) olhar para os relatórios e transformá-los (...) em quotas e em notas.”</p> <p>. exigência da observação de aulas: “as aulas observadas são um pau de dois bicos”, “concordo com... com as aulas observadas naquela perspectiva que eu a tive, mas no peso que elas têm, na influência que elas têm é que não sei se concordo tanto...”, “esta avaliação tem uma percentagem, um peso na nota final. Se elas não correrem de forma positiva (...) influenciar negativamente na dimensão A, a nota final!”, “estamos a influenciar todo um processo por um momento de 90 minutos! Duas vezes, 90 minutos, duas vezes!”, “Avaliação externa sim, mas sem este peso tão grande”, “não deveria ser em escalão X, Y ou Z”</p>
--	----------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p>. “estarmos sujeitos a um sistema de quotas e de notas e de ponderação”, “ingrato”</p> <p>. “neste momento, a avaliação do professor é só sumativa...”</p> <p>. “não acho positivo olharmos para a avaliação só porque é obrigatória”, “vejo-a pelo lado da partilha”, “se fosse mais natural (...) não teria este peso tão negativo”</p> <p>. “estou no 2º escalão, mas já tenho tempo de serviço para estar no 3º, só por não ter feito as aulas observadas no 2º escalão e, não tendo os requisitos, estou a aguardar para poder ser reposicionada no 3º escalão”, “passar novamente por aulas observadas, 50h de formação e passar novamente pela SADD”</p> <p>. “aaa.... este modelo de avaliação é controverso”, “Não acho que traduza aquilo que se pode</p>
--	--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p>desenvolver em sala ou com a comunidade” .“relatório (...) tem 3 páginas”, “não nos traduz em todo o trabalho que possamos desenvolver em contexto”, “ingrato”, “embora tenha tudo em si, é pobre porque nem sempre consegue traduzir tudo o que se faz”, “se soubermos escrever muito bem, não importa aquilo que fizemos; se não conseguimos escrever muito bem, não conseguimos traduzir aquilo que fizemos”, “tem de ser capaz de traduzir tudo o que fizemos, e nem sempre, acho...”</p>
<p>Parte III – processo de ADD no AE</p>	<p>– “cultura de avaliação” no âmbito da ADD</p> <ul style="list-style-type: none"> • potencialidades do processo – intervenientes na avaliação interna e na avaliação externa 	<p>. “Aulas observadas são um pau de dois bicos”, “tive a sorte de me correrem lindamente”, “período probatório, nunca tinha tido aulas observadas”</p> <p>. “tive um processo feliz”</p> <p>. “avaliadora externa: tive a meu lado uma colega (...) olhou para o meu trabalho de uma forma construtiva”,</p>

		<p>“no meu caso, não conhecia”, “um processo que não foi muito doloroso porque a pessoa que estava transformou aquilo num momento construtivo e mostrou-me... e conversámos sobre cada ponto, o que eu podia ou não melhorar”, “sorte que tive.”</p> <p>. “acompanhamento no período probatório?”, “tutora: “Tive, tive! Tive muita disponibilidade para falarmos do processo avaliativo, de como iria ser preenchido, qual o “timing” certo... em todo o processo, eu acho que tive a sorte certa! Todos a deveríamos ter! Por isso, (...) não consigo dizer que é um momento mau, agora, que é um momento delicado, é! Se não for vivido como eu o vivi, não é positivo!”, “Mas, efetivamente, sei que nem todos tiveram a mesma experiência”, “tínhamos aqui dois papéis, o de tutor e de avaliador interno,</p>
--	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<ul style="list-style-type: none"> • constrangimentos do processo 	<p>podia ser a mesma pessoa a fazer os dois papéis. No meu caso, e por opção da coordenadora do departamento, não foi a mesma pessoa. A pessoa mais próxima que tive e que me acompanhou ao longo do processo (“Tens dúvidas? Vê este documento”, ...) foi a minha tutora. Não foi ela a minha avaliadora interna, porque, pela proximidade, acharam que não devia ser; a proximidade mantém-se... construímos um caminho. Lemos tudo em conjunto. Foi preciso elaborar um PIT e ela ajudou a prepará-lo.... os planos de aula observadas, ela leu-os comigo, foram feitos por mim, mas ela deu a sua opinião, ou seja, foi um trabalho de colega ali ao lado.”</p> <p>. “o período probatório (...) mais ansioso, subo ou não no escalão?”, “Não começou muito bem porque houve uma primeira reunião em Lisboa</p>
--	----------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p>e eu não fui convocada”, “ou a escola não deu a informação a tempo ou não me identificaram e não me convocaram, nem a mim, nem à tutora”, “tive conhecimento da informação por uma colega”, “fazer um PIT (Plano Individual de Trabalho). Aqui, no Agrupamento, fui a pioneira”, “No <i>power point</i> que facultaram, tive informações para realizar o PIT (...) passou, depois, a Conselho Pedagógico.”</p> <p>. “relatório: 5 páginas onde referi as aulas observadas, a parte da comunidade... não precisava de quotas, no período probatório, só da menção Bom.”</p> <p>. “período probatório há vários relatórios / documentos avaliativos entregues: o meu, o da tutora, o da avaliadora externa e da avaliadora interna”, mesmo com toda esta documentação, o processo, por vezes, pode</p>
--	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p>não conseguir mostrar todo o trabalho de um ano letivo no período probatório, embora tenha lá todas as dimensões”, “é limitativo.”</p>
<p>Parte IV – contributos do modelo de ADD vigente na melhoria da qualidade do DPD, no AE</p>	<ul style="list-style-type: none"> • impacto da ADD no DPD, no AE 	<p>. “este modelo não traz contributo”, “da forma como está, não traz”, “não consegue mostrar e avaliar todo o trabalho docente”,</p> <p>. “relativamente à formação é um bom princípio”, “não preciso de uma obrigação, de um ciclo de avaliação de 4 anos para fazer 50 h de formação, profissionalmente até faço logo num ano! Enriquece o trabalho profissional”, “O Centro de Formação tem ações interessantes, mas também as tenho através da Associação Portuguesa de Educadores de Infância, ações não certificadas até, “<i>Reggio Emilia</i>” (um modelo pedagógico ligado à Itália, que frequento pela parte prática ligada à criança e o contacto com a natureza), e outros com metodologias de projeto,</p>

		<p>com filosofias novas, com maneiras de estar em sala de aulas novas”, “a única coisa que me preocupa é ter as 50h certificadas, o resto é por pura curiosidade; se não forem certificadas, é para a minha formação.”</p> <p>. “Atualmente, estou ligada a um projeto de educação em Moçambique, como consultora pedagógica voluntária, a ajudar na parte pedagógica.”</p>
<p>Parte V – perspectivas futuras sobre o modelo e o processo de ADD</p>	<ul style="list-style-type: none"> • evolução do modelo vigente e do processo de ADD, no AE 	<p>. “Hum!! Ótima questão! (risos) acho que mudava as aulas observadas”, “não as tornava obrigatórias, mas tornava-as presentes pela partilha entre colegas. Poderia ser feita por um avaliador externo na mesma... eu acho que seria facultativa em todos os escalões”, “teríamos que cumprir x horas observadas, mas com um impacto formativo”, “partilhando a nossa experiência com alguém que está do outro lado, que já teve outras experiências</p>

		<p>e outras aprendizagens, saímos os dois mais ricos”, “vamos imaginar: até ao 7º escalão nós teríamos, “vou jogar a moeda para o ar”, quatro momentos formativos que se poderiam traduzir num relatório, porque, se não os documentarmos, não os poderemos considerar momentos avaliativos”, “não ter o impacto tão sumativo para a progressão”, “não ser um momento doloroso, pesado, mas um momento de construção”</p> <p>. “o relatório de três páginas é muito redutor”, “algo mais humano, menos estruturado, embora com as mesmas dimensões, claro, porque elas são a base”, “com o portefólio teria mais facilidade”, “a minha experiência não se traduz num relatório! Eu não sou só o profissional que entra dentro da sala, eu também sou o “eu pessoal”, e esse “eu pessoal” não está neste relatório, nem há margem</p>
--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p>para ele entrar!”, “não deixo entrar o meu “eu pessoal” naqueles parâmetros”, “Esta experiência (em África) influencia o meu “eu profissional”, mas eu não o posso mostrar. Não mostra a pessoa que está a ser avaliada, muito embora sejam essas duas pessoas que vão todos os dias para a escola.”, “não o valoriza”</p> <p>. “Esperamos um novo modelo por várias razões: (...) todos a entrar num desgaste”, “a paixão por aquilo que fazemos estamos a perdê-la... Este modelo não nos vem ajudar em nada, nada!</p> <p>. “só continuo aqui porque continuo a gostar daquilo que faço”</p> <p>. “eles têm “a faca e o queijo na mão”, eles, a tutela, são eles que mandam nisto”</p> <p>. “Temos que dar uma volta a isto tudo!”</p>
--	--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>Parte VI – Conclusão da entrevista e agradecimentos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • conclusão da entrevista • agradecimentos pela disponibilidade e colaboração <p>– aspetos não abordados na entrevista</p>	<p>. “Colega, muito obrigada pela entrevista; foi muito enriquecedor ouvi-la.”</p> <p>“Muito obrigada, também.”</p> <p>. “agradeço a sua simpatia e disponibilidade em colaborar como inquirida”,</p> <p>“É sempre um prazer colaborar.”</p> <p>. “Não, não...”</p>
------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

ANEXO XVIII – GRELHA DE ANÁLISE DE CONTEÚDO DA ENTREVISTA A UM AVALIADO (A. 7)

Perceções de um avaliado sobre *A implementação do modelo e do processo de ADD no AE*:

Categorias	Subcategorias	Indicadores
Parte I – Legitimação da entrevista	<ul style="list-style-type: none"> • Caracterização pessoal <ul style="list-style-type: none"> – idade; género; grau académico • Caracterização profissional <ul style="list-style-type: none"> – anos de serviço docente 	<p>. “42 anos”</p> <p>. feminino</p> <p>. “licenciatura e duas pós-graduações: em supervisão pedagógica (2010); em educação especial (2011)”</p> <p>. “20 anos”, “no AE (...) é o segundo ano”, “Nem sempre tive colocação”, “anos maus”, “muitas alterações em termos de concursos...”, “alterações estranhas...”, “concursos, ofertas de escola, responder através do jornal, era mandar cartas, enviar currículos, era por email, ir a entrevistas presenciais...”, “dezenas de professores em Lisboa, e aquilo era... já sabíamos para quem iam os lugares...”, “anos complicados”, “prejudicaram-me muito!”</p>

	<p>– Grupo de Recrutamento / área disciplinar</p> <p>– escalão</p> <p>– cargo no AE</p> <ul style="list-style-type: none"> • tema da entrevista • objetivos da entrevista • anonimato e confidencialidade da entrevista 	<p>. “educadora de infância (formação base)”, “sou só docente da Educação especial, o GR 910, mas já desempenhei funções no 100”, “apanhei uma fase má dos concursos e tentei ir por outra área, com mais saída”, “sou QZP, já não sou contratada”, “Comecei em 2009/2010. Só tive uma colocação no GR 100. Passei a dar prioridade à educação especial”</p> <p>. “2º escalão”, “Ingressei na carreira o ano passado”, “reposicionada no 2º escalão”, “já devia estar no 3º”</p> <p>. “sou só docente”</p> <p>. “A implementação do modelo e do processo da ADD num AE: perceções da gestão, dos avaliadores e dos avaliados”</p> <p>. “garantir a confidencialidade e o anonimato”</p> <p>. “autorização da gravação”</p>
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<ul style="list-style-type: none"> informação sobre o registo áudio 	
<p>Parte II – modelo de ADD vigente (DR nº 26/2012, de 21 de fevereiro)</p>	<p>– “cultura de avaliação” no âmbito da ADD</p> <p>– intervenientes na avaliação interna e na avaliação externa</p> <ul style="list-style-type: none"> potencialidades do modelo constrangimentos do modelo 	<p>. “concorda com a avaliação interna?”, “Sim”</p> <p>. “Conhece bem o DR nº 26/2012”, “Não, não, não! (risos) a verdade é que não, não. Ainda tenho tempo para ler isso...”, “ouvi dizer que os coordenadores são avaliados pelo Diretor e até acho que podem ter uma benesse maior (risos)”</p> <p>. “fazer o relatório é bom para nós; chegarmos ao fim do ano e refletir sobre o que fizemos e não fizemos é importante...”, “às vezes nem me valorizo, e assim, fica registado”</p> <p>. “formação através do Sindicato (...) do Centro de Formação, onde não pagamos”, “atualizar”, “benéfico para mim”</p> <p>. observação de aulas: “não há necessidade, não é por prepararmos duas aulas muito ao pormenor que vai dizer quem somos, e o</p>

		<p>trabalho que fazemos no dia a dia”, “vale o que vale...”, “Não considero que dois dias em que os professores são observados vá dizer se são bons ou maus professores, há outros indicadores mais relevantes!”</p> <p>. “mestrado não valorizava nada como contratada”</p> <p>. “As quotas não fazem sentido”, “Muito Bom e isso não lhes valer de nada!!” “Bem, eu enquanto contratada também já tive Muito Bom e não me valeu de nada... Olhe, isto vale o que vale... Não há valorização enquanto contratada. Senti-me desvalorizada, naqueles anos tive Muito Bom sem influência de A, B ou C”</p>
<p>Parte III – processo de ADD no AE</p>	<p>– “cultura de avaliação” no âmbito da ADD, no AE</p>	<p>. “Penso que está a ser cumprido. Como nos outros, há uma data para entrega do relatório, depois, a SADD reúne e é-nos dado o parecer, tomamos conhecimento”, “vamos aos serviços</p>

	<p>– intervenientes na avaliação interna e na avaliação externa</p> <ul style="list-style-type: none"> • potencialidades do processo • constrangimentos do processo 	<p>administrativos para tomarmos conhecimento da avaliação. Foi assim, mas, como contratada, noutra AE, tive reunião com o avaliador.”</p> <p>. “não tive muito stresse porque a relação que tive é a que tenho normalmente”</p> <p>. “avaliadora externa?”, “Não a conhecia de todo”, “descomplicada, objetiva e clara. Não tive dúvidas sobre o que tinha de fazer. Foi positivo.”</p> <p>. “avaliadora interna?”, “boa relação profissional, somos próximas em termos de trabalho”, “isso não influenciou o que escreveu ou a nota que me deu”, “já deve estar no 10º”</p> <p>. “Ingressei na carreira o ano passado”, “reposicionada no 2º escalão”, “devia estar no 3º”, “tive observação de aulas, entreguei o relatório de avaliação, tinha a formação e já devia estar... à data da reunião da SADD</p>
--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<ul style="list-style-type: none"> • garantias do modelo, no processo: reclamação, recurso, garantias de imparcialidade 	<p>(...) junho do ano passado”, “Estou a aguardar a reposição no 3º escalão (...) porque... deve ser por causa da plataforma”, “a receber pelo 2º”</p> <p>. “Quem não concorda pode reclamar, no meu caso, não tive problema” Até agora foi justo, nunca recorri”, “como contratada, aquilo valia o que valia... A avaliação não interferia muito em termos de carreira, não dava para subir de escalão; como não tinha benesse nenhuma, nunca me senti motivada para reclamar. Mas tenho conhecimento que podia ter feito, sim.”</p>
<p>Parte IV – contributos do modelo de ADD vigente na melhoria da qualidade do DPD, no AE</p>	<ul style="list-style-type: none"> • impacto da ADD no DPD, no AE 	<p>. “Quem sabe se um dia não faço o mestrado!...”</p> <p>. “formação: (não é o meu caso, porque quando ingressei na carreira já tinha mais de 425h de formação, e tinha duas pós-graduações), mas há muitos colegas que, se calhar, se acomodam e não fazem formação e o facto</p>

		<p>de a ADD obrigar que se faça formação faz com que (...) sejam obrigados a atualizarem-se; penso que isso é uma mais-valia”, “fui a muitas ações de formação através do Sindicato (...) do Centro de Formação, onde não pagamos”, “vou porque o tema me interessa, não porque me sinto obrigada, sinto necessidade de me atualizar”, “corresponde às necessidades e quando não corresponde, também fiz as pós-graduações. Vi que não era suficiente, inscrevi-me e paguei e, se tiver de o fazer novamente, faço. Se vir que é benéfico para mim, vou e inscrevo-me”</p> <p>. “impacto no AE também, penso que sim, sim!”</p>
<p>Parte V – perspetivas futuras sobre o modelo e o processo de ADD</p>	<ul style="list-style-type: none"> • evolução do modelo vigente e do processo de ADD, no AE 	<p>. “importante a avaliação dos pais”, “deviam ter uma opinião na avaliação dos professores”, “como mãe, também vejo certas coisas que me agradam, outras que não me agradam nos professores dos meus</p>

		<p>filhos. Se calhar, muita gente não está de acordo com esta posição, mas os pais são quem nos podia dar também alguns pontinhos, ou tirar... não significa avaliar totalmente, mas valer alguma coisa na ADD.”</p> <p>. “Eliminar a observação de aulas é, penso, a melhor opção”</p> <p>. “alterações, em termos do 5º escalão... e quotas... não faz muito sentido...”</p> <p>. “Isto está para mudar mesmo!”</p> <p>. “senti-me penalizada em termos de data. Eu devia ter ingressado no 3º escalão logo após a observação de aulas (em fevereiro) e adquirir a formação, e só contou uns meses mais tarde, a partir da avaliação da SADD a 04/07, a data oficial para transitar de escalão... Portanto, eu acho que aí... isso poderia ser alterado, não é? Se a pessoa reúne os requisitos, não</p>
--	--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p>tem de esperar pela reunião da SADD, não é?”</p> <p>. “eliminar as quotas porque condiciona, aprisiona as pessoas que não conseguem ter Muito Bom”</p> <p>. “introduzir o papel dos pais na ADD”, “se os pais estivessem implicados, se calhar, muitas coisas mudavam. A opinião dos pais conta, são eles que veem evoluir o trabalho ou não.”</p> <p>. “Não são só duas aulas observadas que dizem se o professor é bom, ou um relatório entregue no final do ano...”</p>
<p>Parte VI – Conclusão da entrevista e agradecimentos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • agradecimentos pela disponibilidade e colaboração 	<p>. “Agradeço desde já a sua disponibilidade para participar nesta entrevista”, “também estou muito satisfeita com a sua entrevista na vertente pessoal e profissional de que falou. Fico muito grata pela colaboração!”, “Muito obrigada! Trabalhamos num sítio muito bom,</p>

	<ul style="list-style-type: none">• aspetos não abordados na entrevista	<p>porque trabalhamos com crianças, o que é uma benesse!”</p> <p>. “(risos) Eu estou na carreira há pouco tempo e a ADD ainda não é uma grande preocupação minha. Estou satisfeita com a profissão. Já estive tão longe de casa que estar aqui já é mais pertinho. Estou muito bem, ainda não me sinto, como muitas colegas, desanimadas, descontentes e fartas. Para mim, é tudo bom ainda. Quem já esteve tão longe, tanto dinheiro em transportes, fiz tanto para conseguir entrar na carreira!! Sou QZP e está tudo muito bem! Acho que isto vai melhorar... brevemente!</p>
--	---------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------