



Universidade de Coimbra

Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação

Avaliação do Desempenho Docente

– A realidade no 1.º Ciclo

Dissertação de Mestrado em *Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores*

Ana Catarina Almeida Coelho

Coimbra, Julho de 2011



Universidade de Coimbra

Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação

Avaliação do Desempenho Docente

– A realidade no 1.º Ciclo

Dissertação de Mestrado em *Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores*

Ana Catarina Almeida Coelho

Orientação do Professor Doutor Carlos Manuel Folgado Barreira

Coimbra, Julho de 2011

Agradecimentos

Ao Professor Doutor Carlos Manuel Folgado Barreira o meu agradecimento pelo encorajamento e instruções orientadas durante toda a dissertação.

Aos docentes que colaboraram no estudo investigativo, aos quais agradeço a disponibilidade e o seu importantíssimo contributo para a realização do estudo, pois sem eles o trabalho de investigação não teria sido possível.

À Coordenadora do 1.º Ciclo e à Directora do Agrupamento de Escolas onde se realizou o estudo, o meu apreço pela disponibilidade desde o início apresentada e a simpatia manifestada para a colaboração neste projecto.

Aos meus pais, familiares e amigos a minha sincera gratidão por todo o incentivo, ajuda e apoio prestado, durante este ano lectivo.

A Avaliação de Desempenho Docente – A realidade no 1.º Ciclo

Resumo

Com a entrada em vigor da avaliação de desempenho docente, definida no Decreto - Regulamentar nº 2/2010, de 23 de Junho, que organiza um conjunto de estratégias de forma a avaliar os docentes, sentiu-se a necessidade de conhecer a opinião dos diferentes intervenientes relativamente à referida avaliação e elaborar um conjunto de propostas que possam contribuir para a sua melhoria, sendo este o objectivo central da Dissertação de Mestrado: A Avaliação do Desempenho Docente – A realidade no 1.º Ciclo.

Tendo em conta a evolução legislativa e a fundamentação teórica, que permitiu enquadrar o trabalho nas várias perspectivas e modelos de avaliação existentes, e compreender as várias mudanças na avaliação do desempenho docente, foi realizado, um estudo descrito-interpretativo de carácter exploratório.

As entrevistas semi – estruturadas foram os instrumentos utilizados para recolha de dados, feita a oito docentes (n=8) do 1.º Ciclo, que ocupam diferentes funções no processo da Avaliação do Desempenho Docente, sendo aquelas tratadas com base na análise de conteúdo.

O estudo propõe a correcção dos erros existentes, pois os docentes, não se opõem à avaliação, apenas não concordam com a Avaliação do Desempenho Docente actual. Os resultados evidenciam que a Avaliação do Desempenho Docente é essencialmente um sistema de índole burocrático, que limita as relações saudáveis entre pares, estimulando a competitividade e apresentando várias limitações, tais como: a atribuição de menções qualitativas dependentes das quotas do agrupamento; a falta de reconhecimento profissional das entidades avaliadoras e a ausência de formação específica por parte dos avaliados e dos avaliadores.

Palavras – chave: Avaliação do Desempenho Docente; 1º Ciclo do Ensino Básico; Desenvolvimento profissional; Auto-regulação; Supervisão Pedagógica.

Evaluating Teaching Performance – The Elementary School Reality

Abstract

Due to the implementation of the teaching performance evaluation established in the *Decreto - Regulamentar n° 2/2010*, from July 23rd, which presents a range of strategies to evaluate teacher performance, it became necessary to know the opinion of the involved persons so to obtain feedback and propose changes which can contribute to the evaluation's improvement. This is the goal of the present master dissertation: Evaluating teaching performance – the elementary school reality.

Access to the legislative evolution and bibliographic records, which allowed a correlation/comparison/grouping between/of the various existing evaluation prospectives and models, his allowed a clear understanding of the various changes in the evaluation of teaching performance, which was realized in a descriptive-explanatory study of exploratory character.

The tool used for data collection was partial-structured interviews of eight elementary school teachers (n=8), which played different roles in the teaching evaluation process. The interviews were analyzed based on content.

Since teachers do not oppose their evaluation, but the means in which it has been implemented, this study suggests solutions to amend the current errors. The results show that the evaluation of teacher performance is essentially a bureaucratic system, which limits the healthy relationships between colleagues and stimulates unhealthy competition amongst them. The following limitations have been identified: the attribution of qualitative reviews of an individual based on the grouping shares/group evaluations; the lack of professional recognition of the evaluating entities, and the absence of specific training of the evaluated and the evaluator.

Key-words: Teacher's performance evaluation; elementary school, professional development, auto-regulation, pedagogic supervision.

Índice

| | |
|---|-----------|
| Introdução | 15 |
| Parte I Enquadramento normativo-legal e teórico..... | 21 |
| Capítulo 1 - Evolução Legislativa da Avaliação do Desempenho Docente..... | 23 |
| 1.1 Retrospectiva da ADD..... | 25 |
| 1.2 O Estatuto da Carreira Docente..... | 29 |
| 1.3 Decreto – Lei n.º 15/2007, de 19 de Janeiro | 33 |
| 1.4 Decreto – regulamentar n.º 2/2008, de 10 de Janeiro..... | 35 |
| 1.5 Decreto Regulamentar n.º 4/2008, de 5 de Fevereiro | 40 |
| 1.6 Despacho n.º 13459/2008, de 14 de Maio e Despacho n.º 16872/2008, de 23 de Junho | 41 |
| 1.7 Decreto Regulamentar n.º 11/2008, de 23 de Maio e Decreto-Lei n.º 104/2008, de 24 de Junho..... | 42 |
| 1.8 Despacho n.º 20131/2008 de 30 de Julho | 43 |
| 1.9 Despacho n.º 27136/2008, de 24 de Outubro e seguintes..... | 44 |
| 1.10 Despacho n.º 32048/2008, de 16 de Dezembro | 45 |
| 1.11 Decreto Regulamentar n.º 1-A/2009, de 5 de Janeiro..... | 46 |
| 1.12 Despacho n.º 3006/2009, de 23 de Janeiro e Despacho n.º 15772/2009, de 10 de Junho..... | 48 |
| 1.13 Decreto Regulamentar n.º 14/2009, de 21 de Agosto e Portaria n.º 1317/2009, de 21 de Outubro | 50 |
| 1.14 Despacho n.º 7886/2010, de 5 de Maio e Decreto-Lei n.º 75/2010, de 23 de Junho..... | 51 |
| 1.15 Decreto Regulamentar n.º 2/2010, de 23 de Junho e Despacho n.º 14420/2010, de 15 de Setembro..... | 54 |
| 1.16 Portaria n.º 926/2010, de 20 de Setembro, Despachos posteriores | 60 |
| 1.17 Despachos n.º 4913-B/2010, 17645/2010, 18020/2010 de 18 de Março, 24 de Novembro e 3 de Dezembro | 62 |
| 1.18 Portaria n.º 1333/2010, de 31 de Dezembro e posteriores despachos | 63 |
| 1.19 Reflexão sobre a legislação existente referente ao processo da ADD..... | 65 |
| Capítulo 2 – Avaliação do Desempenho Docente: conceito, modelos e modos de funcionamento nos diferentes países . | 69 |
| 2.1 Contextualização da Avaliação do Desempenho | 71 |
| 2.2 Modelos de Avaliação..... | 77 |
| 2.2.1 Modelo accountability (responsabilização) | 90 |
| 2.2.2 Modelo de desenvolvimento profissional | 90 |

| | |
|--|-----|
| 2.2.3 Modelo misto..... | 91 |
| 2.3 O modelo de Avaliação de Desempenho Português | 92 |
| 2.4 Comparação e reflexão de outros modelos de Avaliação do Desempenho Docente..... | 99 |
| 2.4.1 O Modelo de Avaliação de Desempenho do Chile..... | 100 |
| 2.4.2 O Modelo de Avaliação de Desempenho da Nova Zelândia | 104 |
| 2.4.3 O Modelo de Avaliação de Desempenho da França..... | 106 |
| Parte II | 113 |
| Capítulo 3 - Metodologia | 115 |
| 3.1 Caracterização do Contexto | 117 |
| 3.1.1 Agrupamento..... | 117 |
| 3.1.2 A população discente | 118 |
| 3.1.3 A população docente | 119 |
| 3.1.4 Participantes no estudo | 119 |
| 3.2 Procedimentos | 121 |
| 3.3 Instrumentos | 122 |
| 3.4 Análise de conteúdo das entrevistas | 123 |
| Capítulo 4 - Análise e discussão dos resultados | 127 |
| 4.1 Categoria Concepções sobre a Avaliação de Desempenho Docente..... | 129 |
| 4.1.1 Subcategoria Opiniões sobre a ADD..... | 129 |
| 4.1.2 Subcategoria Pontos Fortes da Avaliação do Desempenho Docente..... | 131 |
| 4.1.3 Subcategoria Pontos Fracos da ADD..... | 132 |
| 4.2 Categoria Juízos sobre a evolução do processo de ADD | 138 |
| 4.2.1 Subcategoria Opiniões das alterações efectuadas na ADD | 138 |
| 4.2.2 Subcategoria Opiniões sobre o funcionamento da ADD | 140 |
| 4.3 Categoria Implementação/Práticas de ADD..... | 143 |
| 4.3.1 Subcategoria Implementação inicial da ADD no Agrupamento em estudo | 143 |
| 4.3.2 Subcategoria Critérios para a selecção de relatores | 145 |
| 4.3.3 Subcategoria Elaboração dos objectivos individuais | 147 |
| 4.3.4 Subcategoria Opinião sobre a definição facultativa de objectivos individuais | 149 |
| 4.3.5 Subcategoria Concretização actual da ADD no Agrupamento em estudo | 151 |
| 4.3.6 Subcategoria Modificações na selecção de relatores | 153 |

| | |
|---|-----|
| 4.3.7 Subcategoria Observação de aulas no Agrupamento em estudo | 154 |
| 4.3.8 Subcategoria Vantagens da estratégia de observação de aulas | 154 |
| 4.4 Categoria Sugestões..... | 156 |
| 4.4.1 Subcategoria Aspectos a melhorar na ADD | 156 |
| Conclusões..... | 161 |
| Referências Bibliográficas | 169 |
| Referências | 177 |
| Legislativas..... | 177 |
| Anexos | 185 |

Índice de Quadros

| | |
|--|-----|
| Quadro 1 – Percentagens das menções qualitativas segundo as avaliações externas | 44 |
| Quadro 2 – Percentagens da ponderação curricular dos currículos dos docentes..... | 51 |
| Quadro 3 – Referencial normativo | 67 |
| Quadro 4 – Estilos Supervisivos (adaptado de Vieira et al, 2011, p. 16) | 83 |
| Quadro 5 – Tipologia de portefólios de ensino (adaptado de Vieira et al, 2011, p. 54) | 86 |
| Quadro 6 – Tarefas do ciclo de avaliação (adaptado de Vieira et al, 2011, p. 29)..... | 87 |
| Quadro 7 – Nível de desempenho na preparação e organização das atividades letivas | 94 |
| Quadro 8 – Plano individual de desenvolvimento profissional (adaptado de Graça et al, 2011, p. 55) | 97 |
| Quadro 9 – Valoração dos Instrumentos de Avaliação do Marco de Buena Enseñansa..... | 103 |
| Quadro 10 – Comparação dos diferentes modelos de Avaliação do Desempenho Docente | 109 |
| Quadro 11 - Caracterização dos entrevistados | 120 |
| Quadro 12 – Estruturação das entrevistas do estudo empírico da ADD – A realidade no 1.º Ciclo | 122 |
| Quadro 13 - Quadro conceptual geral da ADD – A realidade no 1.º Ciclo..... | 125 |
| Quadro 14 – Subcategoria Opiniões sobre a ADD..... | 130 |
| Quadro 15 – Subcategoria Pontos fortes da ADD | 132 |
| Quadro 16 – Principais dúvidas colocadas pelas escolas às Direcções Regionais de Educação..... | 135 |
| Quadro 17 – Subcategoria Pontos fracos da ADD | 136 |
| Quadro 18 – Subcategoria Opiniões das alterações efectuadas na ADD | 139 |
| Quadro 19 – Subcategoria Opiniões sobre o funcionamento da ADD | 142 |
| Quadro 20 – Subcategoria Implementação inicial da ADD no Agrupamento em estudo..... | 144 |
| Quadro 21 – Subcategoria Critérios para a selecção de relatores..... | 146 |
| Quadro 22 – Subcategoria Elaboração dos objectivos individuais | 148 |
| Quadro 23 – Subcategoria Opinião sobre a definição facultativa de objectivos individuais | 150 |
| Quadro 24 – Subcategoria Concretização actual da ADD no Agrupamento em estudo | 152 |
| Quadro 25 – Subcategoria Modificações na selecção de relatores..... | 153 |
| Quadro 26 – Subcategoria Observação de aulas no Agrupamento em estudo | 154 |
| Quadro 27 – Subcategoria Vantagens da estratégia de observação de aulas | 155 |
| Quadro 28 – Subcategoria Aspectos a melhorar na ADD | 158 |

Índice de Figuras

| | |
|--|-----|
| Figura 1 – Item A.2. da Ficha de Avaliação de Desempenho (Adaptado de Ministério da Educação, s. d., p. 2) | 49 |
| Figura 2 - Relação dos três “Cs” para uma Avaliação de qualidade. (Stronge, 2010, p. 31) | 80 |
| Figura 3 – Supervisão Pedagógica: uma visão transformadora (adaptado de Vieira et al, 2011, p. 12) | 82 |
| Figura 4 – O triângulo estratégico da definição dos objectivos individuais. (adaptado de Graça et al, 2011, p. 51) | 96 |
| Figura 5 – Os Domínios e os Critérios do Marco de Buena Enseñanza. (adaptado de Avalos, 2010, p. 53) | 101 |
| Figura 6 - Exemplo de um instrumento de auto-avaliação (adaptado de Avalos, 2010, p. 55) | 102 |

Introdução

Com a entrada em vigor do Decreto – Regulamentar de 2/2010 de 23 de Junho, foi reforçada prática a Avaliação do Desempenho Docente (ADD), que têm como objectivo principal simplificar o anterior, o Decreto – Regulamentar 2/2008 de 10 de Janeiro, que é contestada por diversas entidades, nomeadamente pelos docentes que vivenciam com mais intensidade. Os docentes não estão contra o facto de serem avaliados, mas contestam sobretudo a forma como foi implementada a ADD.

Sendo a ADD uma área muito pertinente e de actual interesse, dadas as várias polémicas e controvérsias projectadas entre o governo, os sindicatos e os próprios professores, sentiu-se a necessidade de aprofundar esta temática, beneficiando do contacto de quem lida directamente com a ADD e saber se concordam ou discordam desta, percebendo os motivos pelos quais os docentes se debatem e o que sugerem para que a ADD possa ser melhorada.

A Avaliação do Desempenho Docente – A realidade no 1.º Ciclo é um estudo de importância relevante na área da supervisão pedagógica e formação de formadores pois com a entrada da ADD, o conceito de supervisão pedagógica ganha de novo um estatuto de maior relevância, num contexto profissional docente em constante mudança. A formação de formadores é também muito solicitada principalmente pelo Ministério da Educação para a garantir a formação de docentes especializados na ADD para que posteriormente possam desempenhar funções nesta área. Neste sentido, o trabalho apresentado é de todo pertinente, de forma a poder aprofundar o conceito de avaliação, compreender a sua evolução até à presente data, comparar o modelo presente na ADD com os modelos desenvolvidos noutros países, conhecer a evolução legislativa da ADD e finalmente perceber a realidade da ADD no 1.º Ciclo.

Conhecer as opiniões dos diferentes intervenientes na Avaliação do Desempenho para elaborar um conjunto de propostas a melhorar na ADD são os objectivos deste estudo empírico *Avaliação do Desempenho Docente – A realidade no 1.º ciclo*.

O estudo foi realizado num agrupamento horizontal, que apenas inclui o 1.º Ciclo do Ensino Básico e a Educação Pré-Escolar. Para a sua realização recorreremos a entrevistas semi-estruturadas feitas a oito docentes (n=8), tendo eles funções distintas no processo da ADD: a Directora do Agrupamento, a Coordenadora do 1.º Ciclo, três professoras relatoras e três professoras avaliadas.

Na tentativa de compreender o enquadramento legislativo da ADD, procedeu-se à elaboração do Capítulo 1 – Evolução Legislativa da ADD, fazendo uma abordagem sequencial dos principais documentos que foram introduzindo alterações à ADD.

No Capítulo 2 – Avaliação: conceito, modelos e modos de funcionamento nos diferentes países, sentimos a necessidade de aprofundar o conceito de Avaliação, contextualizando-o, de conhecer alguns modelos de ADD de outros países de modo a poder compará-los com o modelo da ADD em Portugal, para garantir uma melhor compreensão do que realmente é este processo.

No Capítulo 3 – Metodologias são analisadas e justificadas as opções metodológicas e os instrumentos adoptados no estudo realizado, sendo caracterizado o contexto e os sujeitos implicados.

Ao longo do capítulo 4 são apresentados e analisados os dados resultantes do estudo e que conduziram a algumas considerações sobre os resultados obtidos.

Finalizamos com as conclusões onde apresentamos as limitações do estudo, as suas implicações e perspectivas de investigação futuras nesta área do conhecimento.

Parte I

Enquadramento

normativo-legal e

teórico

Capítulo 1 - Evolução Legislativa da
Avaliação do Desempenho Docente

Capítulo 2- Avaliação do
Desempenho Docente: conceito,
modelos e modos de
funcionamento nos diferentes
países

Capítulo 1 - Evolução Legislativa da Avaliação do Desempenho Docente

Reflectindo sobre a evolução legislativa da avaliação do desempenho docente, para o suporte a uma melhor compreensão do tema, considera-se ser necessário compreender alguns dos principais alicerces nesta matéria. Desta forma, concretizou-se uma detalhada análise de apoio à breve abordagem descrita ao longo deste capítulo centralizada no Estatuto da Carreira Docente, apresentada segundo a evolução legislativa da ADD.

1.1 Retrospectiva da ADD

A ADD tem vindo a assumir ao longo dos tempos uma evolução. A perspectiva “liberal e humanista” preocupou-se em assumir os resultados do desempenho do professor como garantia por parte do professor a um sistema de valores promovendo “uma profissionalidade ... sob a égide do controlo moral e político” (Alves & Machado, 2010, p. 6). Segundo a perspectiva “liberal e humanista” há uma maior ênfase na “selecção” em relação ao “desempenho. É neste âmbito que surge a “emergência de professor “performativo” (“competente” e “eficaz”), em relação ao qual a “avaliação do desempenho” se torna o elemento fundamental de escrutínio, vigilância e controlo profissional” (Alves *et al*, 2010, p.7). Com a avaliação docente toma-se como assente que um bom desempenho é sinónimo de bons resultados que, por sua vez, quer dizer que há um bom professor, ora cada vez mais “o professor desenvolve o seu trabalho num ambiente agressivo. É facilmente posto em causa pelos alunos, pelos pais, pelos colegas, pela tutela, pela opinião pública em geral, debatendo-se com uma afinidade cada vez mais crescente de papéis e de tarefas. Contudo, sabemos que a valorização do professor passa, obrigatoriamente, pela avaliação do seu desempenho” (Messias, 2008, p. 30).

As constantes alterações tem exigido uma maior autonomia por parte dos professores. O professor deve tornar-se autónomo quer no que diz respeito aos seus saberes específicos quer na sua função docente. Ou seja conquistar a autonomia é o mesmo que “conquistar o controlo sobre o processo de trabalho, reduzindo o enquadramento institucional e a regulação burocrática, tornando bem visível a predominância da autoridade profissional” (Formosinho & Machado, 2010, p. 80).

Em 1989 a hierarquização da carreira docente faz surgir pela primeira vez a condicionalidade nas subidas dos dez escalões então existentes com base no serviço de

cada docente, a permanência de um determinado período de tempo em cada escalão, a avaliação com mérito da experiência alcançada e a frequência com aproveitamento de acções de formação. É nesta fase que também surge a prova de avaliação para acesso ao oitavo escalão, em que os docentes se deveriam candidatar livremente a provas públicas sendo, deste modo alvo de apreciação por um júri através do *curriculum vitae* do candidato e de um trabalho educacional por ele desenvolvido. Em 1990, este estatuto é aprovado, no entanto é alvo de numerosas contestações por parte de muitos docentes, devido ao factor “promoção” implícito apenas para quem se candidatasse às provas públicas, vindo a extinguir-se com o Decreto-Lei n.º 1/98, de 2 de Janeiro.

A avaliação ao longo dos tempos tem evoluído no sentido de ser cada vez mais global e rigorosa. Antigamente a avaliação centrava-se apenas nas aprendizagens dos alunos, hoje em dia “estende-se a um campo mais vasto, que inclui os projectos pedagógicos, os currículos, e os programas escolares, as instituições educativas e os centros de formação, as próprias políticas educativas – avaliação curricular, avaliação institucional, avaliação de políticas” (Formosinho *et al*, 2010, p. 98). Deste modo, o docente está constantemente sujeito a um processo de ADD, não só centrado na aprendizagem dos alunos, mas também no modo como o docente se posiciona face aos desafios que lhe são colocados.

Os impactos da ADD começam a emergir na década de 90 do século XX, após o aparecimento do modelo de avaliação estabelecido pelo Decreto Regulamentar n.º 14/92 aprovado pelo Decreto-Lei 139-A/90, de 28 de Abril e que procedeu ao Estatuto da Carreira Docente.

Até 1989, ano em que se estruturou a carreira docente, “os professores estavam socializados num processo, onde, com base num sistema de “nada consta” no registo biográfico, a avaliação era de Bom e a progressão era automaticamente atribuída” (Formosinho *et al*, 2010, p. 99).

A Estruturação da Carreira Docente integra dois tipos de avaliação: a avaliação de desempenho e a avaliação de mérito para progresso na carreira, sendo estes considerados processos diferenciados, no entanto “os propósitos da avaliação relacionam-se com as razões com as quais se põe em prática um processo de avaliação, na medida em que explicam o seu porquê, constituem o fundamento e substância de todo o processo” (Messias, 2008, p. 31).

O Decreto-Lei n.º 409/89, de 18 de Novembro, faz novas alterações ao modelo de avaliação do desempenho, até à data a progressão efectuava-se dependendo exclusivamente do tempo de serviço. Com a introdução do Decreto-Lei n.º 409/89, de 18 de Novembro condiciona a progressão de escalão a uma “duração temporal de cada um dos 10 escalões criados, mas também da avaliação do mérito (ou demérito) da experiência adquirida e da frequência com aproveitamento de módulos de formação. É nesta estruturação que introduz a primeira tentativa de verticalização na carreira docente, fazendo depender o acesso ao 8.º escalão da aprovação em provas públicas” (Formosinho *et al*, 2010, p. 89).

A candidatura às provas do 8.º escalão não era obrigatória apenas dependia da vontade do próprio docente. Nestas provas o júri avalia o currículo do candidato e um trabalho de natureza educacional.

Em 1992 o modelo de avaliação é modificado. O professor avaliado passa a ter que entregar um relatório crítico ao órgão competente pela gestão escolar, em que relatasse a actividade desenvolvida durante o período de tempo a que se refere a avaliação, juntamente com os certificados das acções de formação concluídas, ou seja, “a avaliação para o desenvolvimento profissional está ligada, essencialmente, à noção de formação onde o professor se vê obrigado a participar como objecto na formação transformando-se em sujeito no crescimento profissional” (Messias, 2008, p. 32). No relatório crítico devia constar:

- Serviço distribuído;
- Relação pedagógica com os alunos;
- Cumprimento dos programas curriculares;
- Desempenho de cargos directivos e pedagógicos;
- Participação em projectos e actividades desenvolvidas no âmbito da comunidade educativa;
- Acções de formação frequentadas e unidades de crédito obtidas nas mesmas;
- Contributos inovadores nos processos de ensino/aprendizagem;
- Estudos realizados e trabalhos publicados;
- Níveis de assiduidade;
- Sanções disciplinares que lhe tenham sido aplicadas;
- Louvores e distinções que lhe tivessem sido atribuídos.

No ano de 1998 saiu o Decreto-Lei n.º 1/98, de 2 de Janeiro, este Decreto-Lei determina a eliminação do regime de progressão na carreira por acesso ao 8.º escalão. Da abolição do Estatuto da Carreira Docente surgem ainda alterações no regime de avaliação do desempenho docente estabelecidas no Decreto- Regulamentar n.º11/98, de 15 de Maio. No que concerne ao relatório crítico também este sofre modificações, limitando “cumprimento dos programas aos [núcleos essenciais], substituir a designação de [cargos directivos e pedagógicos] por [funções educativas, designadamente de administração e gestão escolares, de orientação educativa e de supervisão pedagógica] e ignorar eventuais [contributos inovadores nos processos de ensino/aprendizagem] (art.º 6º, nº2), acrescentando, no entanto em anexo um [quadro de referência] com 16 itens da actividade do professor para a elaboração do documento de reflexão crítica” (Formosinho *et al*, 2010, p. 100).

Em relação às entidades intervenientes na avaliação do desempenho cria-se uma comissão especializada do conselho pedagógico. Em 1998, o regime altera-se. O conselho pedagógico, perante uma comissão especializada aprecia e emite um parecer sustentado na proposta feita no relatório, pronunciando-se particularmente nas situações de deficiente apoio ou fraco relacionamento docente com os alunos, de não-aceitação infundada de cargo para o qual tenha sido nomeado ou seu deficiente desempenho e ainda a não-conclusão de formação contínua durante o tempo em que esteve no escalão, situações estas que tem que ser todas devidamente comprovadas.

O estatuto da carreira docente é novamente alterado pelo decreto-lei 15/2007, de 19 de Janeiro. Esta alteração vem modificar a avaliação do desempenho, no entanto passa-se a fazer referência à legislação que veio continuamente a ser alterada até aos dias de hoje, quando se pretendeu implementar o Estatuto da Carreira Docente e o modelo de ADD que daí adveio.

1.2 O Estatuto da Carreira Docente

O Estatuto da Carreira Docente é um documento que foi criado para poder reger equitativamente todos os docentes que desempenham funções em qualquer grupo de recrutamento ou área de formação na dependência do Ministério da Educação, com excepção do ensino superior.

Este documento vem descrever e clarificar as categorias hierarquizadas de professor e professor titular. O professor titular para além das funções de professor assume funções de diferenciado grau de responsabilidade. As categorias são integradas em escalões remuneratórios estando-lhes reservadas as funções de coordenação e supervisão.

O período probatório é aqui também publicado, correspondendo ao ano em que o docente que inicia as suas funções “é acompanhado e apoiado, no plano didáctico, pedagógico e científico, por um professor titular, detentor de formação especializada... e com menção igual ou superior a *Bom* na última avaliação de desempenho” (Ministério da Educação, 2007, p. 530). São dispensados do período probatório, na conversão de nomeação provisória em nomeação definitiva, os docentes que tenham exercido funções em regime de contrato durante um ano e que tenham obtido uma classificação igual ou superior a *Bom*.

O artigo trigésimo nono da Lei de Bases do Sistema Educativo rege a avaliação do desempenho docente, “incidindo sobre a actividade desenvolvida e tendo em conta as qualificações profissionais, pedagógicas e científicas do docente” (Ministério da Educação, 2007, p. 533). A avaliação do desempenho docente segundo este decreto-lei tem por objectivo melhorar a qualidade das aprendizagens e “proporcionar orientações para o desenvolvimento pessoal e profissional” (Ministério da Educação, 2007, p. 533). A ADD é obrigatória para a progressão e acesso na carreira; a conversão da nomeação provisória no termo do período probatório; a renovação do contrato e a atribuição do prémio de desempenho.

No processo de avaliação de desempenho existem três intervenientes: os avaliados, os avaliadores e a comissão de coordenação da avaliação do desempenho. Os avaliadores podem ser:

- O coordenador do conselho de docentes ou do departamento curricular, ou professores titulares por ele designados;
- Um inspector com formação científica na área departamental do avaliado;

- O presidente do conselho executivo ou o director da escola ou agrupamento de escolas em que o docente presta serviço, ou um membro da direcção executiva por estes designados.

A avaliação global é definida numa reunião conjunta de avaliadores. Em cada agrupamento de escolas, ou escola não agrupada, existe uma comissão de coordenação da avaliação, que tem por funções: “garantir o rigor do sistema de avaliação...; validar as avaliações de *Excelente*, *Muito Bom* e *Insuficiente*; proceder à avaliação do desempenho nos casos de ausência do avaliador e propor as medidas de acompanhamento e correcção do desempenho insuficiente; emitir parecer vinculativo sobre as reclamações do avaliado” (Ministério da Educação, 2007, p. 535); A coordenação de avaliação é constituída pelo presidente do conselho pedagógico, e por outros quatro professores titulares do mesmo conselho, por ele coordenados.

Segundo este estatuto o processo de avaliação do desempenho compreende seis fases: (Ministério da Educação, 2007, p. 533):

1. “Preenchimento de uma ficha de avaliação pelo coordenador do departamento curricular ou do conselho de docentes respectivos;
2. Preenchimento de uma ficha de avaliação pelo presidente do conselho executivo ou pelo director da escola ou agrupamento de escolas;
3. Preenchimento pelo avaliado de uma ficha de auto-avaliação sobre os objectivos alcançados na sua prática profissional, na qual identificará a formação contínua realizada;
4. Conferência e validação dos dados constantes da proposta de classificação, quando esta apresente as menções de *Excelente*, *Muito Bom* e *Insuficiente*, pela comissão de coordenação da avaliação;
5. Entrevista dos avaliadores com o avaliado para conhecimento da proposta de avaliação e apreciação do processo, em particular da ficha de auto-avaliação;
6. Reunião conjunta dos avaliadores para atribuição da classificação final”.

O envolvimento e a qualidade científico-pedagógica do docente são avaliados pelo coordenador do departamento curricular ou do conselho de docentes regendo-se pelo estudo dos seguintes parâmetros: “preparação e organização das actividades lectivas; realização das actividades lectivas, relação pedagógica com os alunos; processo de avaliação das aprendizagens dos alunos” (Ministério da Educação, 2007, p. 535). No

que concerne à avaliação efectuada pelo órgão de direcção executiva são tidos em conta:

1. A assiduidade;
2. O serviço distribuído;
3. O melhoramento dos resultados escolares e a diminuição do abandono escolar tendo em conta o contexto educativo;
4. A participação dos docentes em projectos de melhoria da actividade didáctica e dos resultados das aprendizagens;
5. As acções de formação concluídas;
6. O desempenho de outros cargos ou funções de natureza pedagógica;
7. A dinamização de projectos de investigação, desenvolvimento e inovação educativa e sua correspondente avaliação;
8. Apreciação efectuada pelos pais e encarregados de educação desde que estabelecido um acordo entre o docente e o regulamento interno.

A classificação dos parâmetros deve atender à análise das várias informações efectuadas durante o ano, concretizadas: nos relatórios certificativos de aproveitamento em acções de formação, na auto-avaliação, na observação de aulas, na análise de instrumentos de gestão curricular, nos materiais pedagógicos desenvolvidos e utilizados, e na planificação das aulas e instrumentos de avaliação utilizados com os alunos.

A avaliação de cada um dos itens de classificação e respectivos subgrupos é feita de um a dez valores, devendo ser feita em números inteiros. O resultado final da avaliação corresponde à média das pontuações obtidas anteriormente, sendo expressas através das seguintes menções qualitativas (Ministério da Educação, 2007, p. 536):

“Excelente – de 9 a 10 valores;

Muito Bom – de 8 a 8,9 valores;

Bom – de 6,5 a 7,9 valores;

Regular – de 5 a 6,4 valores;

Insuficiente – de 1 a 4,9 valores;”

(Ministério da Educação, 2007, pp. 536).

No entanto, nem todos os docentes podem ter *Muito Bom* e *Excelente*, visto que estas classificações só podem ser atribuídas mediante as percentagens máximas fixadas para cada escola ou agrupamento de escolas. Estas percentagens têm por referência os

resultados obtidos na avaliação externa, de acordo com o Despacho n.º 20131/2008 de 30 de Julho, que mais adiante é explorado.

É igualmente importante salientar que a menção qualitativa igual ou superior ao *Bom* depende do cumprimento em cada período lectivo correspondente à avaliação de 95% das actividades lectivas.

Logo que é atribuída a avaliação final, esta é dada a conhecer ao avaliado, podendo este reclamar no prazo de dez dias úteis, se não concordar com a avaliação atribuída. A reclamação é feita no prazo de quinze dias úteis após audição da comissão de coordenação da avaliação. Desta decisão final sobre a reclamação pode surgir ainda um recurso administrativo para o director regional de educação, no prazo de dez dias úteis após o seu conhecimento. A decisão do recurso é revelada também no espaço de dez dias úteis contando da data de interposição.

A avaliação do desempenho tem consequências de acordo com as classificações. Um docente que num período de duas avaliações consecutivas obtenha: *Excelente*, tem a redução de quatro anos; *Excelente* e *Muito Bom*, tem a redução de três anos; *Muito Bom*, têm a redução de dois anos, no tempo de serviço docente previsto para o acesso à categoria de professor titular. Quanto à atribuição das menções de *Regular* ou *Insuficiente* não interfere na progressão da carreira, no entanto implica que o docente seja acompanhado de uma proposta de formação contínua de forma a ultrapassar os aspectos negativos referidos na avaliação.

Um docente que obtenha duas classificações seguidas de *Insuficiente* ou três interpoladas, fica sujeito à não atribuição de serviço lectivo subsequente e ao regime de reclassificação ou reconversão profissional nos termos da lei. A atribuição de *Insuficiente* implica ainda a não renovação ou a celebração de um novo contrato; a impossibilidade de acumulação de funções, a cessação da nomeação provisória do docente que se encontra em período probatório, nesta mesma fase e o impedimento de se candidatar a qualquer título, incluindo a docência, no mesmo ano e no seguinte em que realizou o período probatório.

Todo o processo de avaliação é confidencial, ficando todos os intervenientes obrigados ao sigilo, excepto o caso do avaliado. No final o resultado da avaliação é arquivado no processo individual de cada docente.

A aquisição pelos docentes profissionalizados do grau de Mestre implica a diminuição de dois anos no tempo de serviço para o acesso a professor titular e para os docentes

com a categoria de professor titular a diminuição de um ano no tempo de serviço legalmente exigido para o avanço de escalão, desde que o mestrado esteja directamente ligado à área científica que leccionam ou com as Ciências da Educação e tenham sido avaliados com a menção igual ou superior a *Bom*. Para os docentes que adquiram o Doutoramento, também este deve estar directamente ligado à área científica que leccionam ou com as Ciências da Educação e tenham sido avaliados com a menção igual ou superior a *Bom*, diminuem quatro anos no ingresso à categoria de professor titular e para os professores titulares a diminuição de dois anos no tempo de serviço legalmente exigido para a progressão de escalão.

O docente, cujas duas avaliações ininterruptas sejam iguais ou superiores a *Muito Bom*, tem direito a um prémio pecuniário de desempenho, abonado numa única prestação, pago no final do ano, em que este adquira esse direito. Este prémio passa a ser atribuído a partir do ano 2007/2008 inclusive.

Com o decorrer do tempo vão surgindo algumas necessidades que se impõem em função de cada realidade. Assim, surge o seguinte Decreto-Lei.

1.3 Decreto – Lei n.º 15/2007, de 19 de Janeiro

O Decreto-Lei n.º 15/2007 de 19 de Janeiro veio alterar o Estatuto da Carreira Docente, numa perspectiva de promoção da cooperação entre professores, e reforço das funções de coordenação. Segundo este decreto cada estabelecimento de ensino deverá ser “dotado de um corpo de docentes reconhecido, com mais experiência, mais autoridade e mais formação” (Ministério da Educação, 2007, p. 501).

Visando a exigência de uma avaliação mais eficaz, introduz também responsabilidade principal pela avaliação aos coordenadores dos departamentos curriculares ou aos conselhos de docentes, bem como aos órgãos de direcção executiva.

Do mesmo modo que agentes da Administração Pública, estabelece “cinco menções qualitativas possíveis e uma contingentação das duas classificações superiores que conferem direito a um prémio de desempenho” (Ministério da Educação, 2007, p. 502). Os resultados desta avaliação são apresentados bianualmente e não estão associados à progressão da carreira, nem tem consequências no seu desenvolvimento, sendo apenas um estímulo que distinga o mérito e promova “a dignificação da profissão docente” (Ministério da Educação, 2007, p. 502). No entanto, vem introduzir uma prova de

avaliação de conhecimentos para o recrutamento de novos professores. Estabelece “novas regras para a observância de um período probatório” (Ministério da Educação, 2007, p. 502) que é acompanhado e supervisionado por um professor mais experiente. A prova de avaliação de conhecimentos visa demonstrar o domínio dos conhecimentos e das competências exigidas para o exercício da função docente, na área respectiva de docência. Tal como na dispensa do período probatório, ficam também dispensados da prova de conhecimentos os docentes que se encontrem nas mesmas condições, (docentes que tenham exercido funções em regime de contrato durante um ano e que tenham obtido uma classificação igual ou superior a *Bom*), na conversão de nomeação provisória em nomeação definitiva. Ficam também dispensados desta prova os docentes que tenham completado cinco anos de tempo de serviço docente, tenham obtido classificação do desempenho igual ou superior a *Bom* e tenham celebrado contrato administrativo nos dois dos últimos quatro anos imediatamente anteriores ao ano lectivo 2007/2008.

Do mesmo modo, o decreto-lei altera o regime jurídico da formação contínua de professores, de modo a que não se prejudiquem as actividades lectivas e se enriqueçam as competências a desenvolver no trabalho docente.

Em relação ao regime transitório da avaliação do desempenho, a primeira progressão na estrutura da carreira fica limitada à aplicação do novo estatuto da carreira docente. No entanto ninguém fica prejudicado por ter sido classificado em anos anteriores, desde que estas avaliações anteriores, sejam necessárias para completar os módulos do tempo de serviço. Posteriormente as avaliações que sejam necessárias ter em conta, regulamentadas no Decreto-Lei n.º11/98, de 15 de Maio, são convertidas da seguinte forma:

- A menção de *Não Satisfaz* passa a corresponder ao *Insuficiente*;
- A menção de *Satisfaz* e de *Bom* passam a corresponder ao *Bom*.

1.4 Decreto – regulamentar n.º 2/2008, de 10 de Janeiro

O Decreto – regulamentar n.º 2/2008 de 10 de Janeiro altera o Estatuto da Carreira Docente dos Educadores de Infância e Professores do Ensino Básico e Secundário, estabelecendo um regime de avaliação mais adequado e com resultados no desenvolvimento da carreira, permitindo “identificar, promover e premiar o mérito e valorizar a actividade lectiva” (Ministério da Educação, 2008, p. 206).

O presente decreto desenvolve mecanismos indispensáveis à aplicação do novo sistema da ADD, nomeadamente a avaliação dos docentes integrados na carreira no que diz respeito à matéria relativa ao planeamento das actividades de avaliação, à fixação de objectivos individuais, assim como a calendarização, a explicitação dos parâmetros classificativos de avaliação dos docentes e o método de classificação.

O referido decreto regula ainda a ADD em período probatório, dos docentes contratados, em regime de mobilidade nos diferentes serviços e organismos da Administração Pública e também dos até então ainda designados professores titulares que exercem funções de coordenadores do conselho de docentes e de departamento curricular, explicitando que estes dois últimos “são também avaliados pelo exercício da actividade lectiva” (Ministério da Educação, 2008, p. 206).

Os instrumentos de avaliação são previamente elaborados e aprovados pelo conselho pedagógico de agrupamento ou de escolas não agrupadas, tendo em conta as recomendações feitas pelo conselho científico para a avaliação de professores. Os registos são arquivados no processo individual do docente, tendo o docente livre acesso ao mesmo.

Os docentes sujeitos à avaliação têm de ter no mínimo um ano de serviço docente. Para os docentes que ainda não apresentem este requisito, o tempo é avaliado conjuntamente com o período de avaliação seguinte.

A avaliação tem elementos de referência que são comuns às diferentes escolas, mas que podem diferir no seu contexto. Estes elementos são: os objectivos fixados no projecto educativo e no plano anual de actividades de cada agrupamento ou escola não agrupada; os indicadores de medida precedentemente estabelecidos, designadamente “quanto ao progresso dos resultados escolares esperados para os alunos e a redução das taxas de abandono escolar tendo em conta o contexto socioeducativo” (Ministério da Educação, 2008, p. 227). Pode ainda ser elemento de referência para a avaliação, dependendo de

decisão fixada no regulamento interno, os objectivos fixados no projecto curricular de turma.

Os objectivos individuais dos docentes são estabelecidos entre o avaliador e o avaliado. O avaliado apresenta uma proposta no início do período de avaliação, “redigida de forma clara e rigorosa” (Ministério da Educação, 2008, p. 227) de modo a apresentar o seu contributo para a realização dos objectivos acima referidos (projecto educativo, plano anual de actividades e possível projecto curricular de turma). Os objectivos individuais devem ser elaborados tendo em conta os seguintes itens: a melhoria dos resultados escolares dos alunos; a redução do abandono escolar; a prestação de apoio à aprendizagem dos alunos incluindo aqueles com dificuldades de aprendizagem; a participação nas estruturas de orientação educativa e dos órgãos de gestão do agrupamento ou escola não agrupada; a relação com a comunidade; a formação contínua adequada ao cumprimento de um plano individual de desenvolvimento profissional do docente; a participação e dinamização de projectos e ou actividades constantes no plano anual de actividades e dos projectos curriculares de turma e de outros projectos e actividades extracurriculares.

Na impossibilidade de se fixar um acordo em relação aos objectivos, prevalece a posição dos avaliadores, podendo no entanto, salvaguardar-se a posição do avaliado, registando este facto na sua ficha de auto-avaliação. Em qualquer momento os objectivos individuais podem ser revistos, desde que tenham sido alvo de alterações o projecto educativo, o plano anual de actividades e o projecto curricular de turma, bem como a mudança de estabelecimento de educação ou ensino. É de salientar que na iminência de não ser possível um novo acordo relativamente aos objectivos, a avaliação decorre em relação aos inicialmente acordados e mantidos.

Os avaliadores como já foi acima referido no Estatuto da Carreira Docente, são o coordenador do departamento curricular e o presidente do conselho executivo ou director, tendo funções avaliativas diferentes. No entanto, o coordenador de departamento curricular pode delegar as suas funções num professor titular (menção atribuída, na data de publicação do presente Decreto-Lei, aos professores com uma determinada graduação profissional e tempo de serviço) sendo este sempre que possível do mesmo grupo de recrutamento do avaliado. O presidente do conselho executivo ou director pode delegar as suas funções avaliativas em qualquer membro da direcção executiva. Se por algum motivo houver impedimento da avaliação por um dos

elementos anteriormente referidos, a avaliação é assumida pela comissão de coordenação da avaliação do desempenho. Se existir algum elemento da comissão de avaliação do desempenho que realize também funções de avaliador, “não pode intervir na emissão do parecer daquele órgão sobre a proposta de avaliação ou a apreciação da reclamação relativa ao docente que avaliou” (Ministério da Educação, 2008, p. 228). É ainda da responsabilidade da comissão de coordenação da avaliação do desempenho a aprovação do regulamento de funcionamento.

A avaliação do desempenho efectua-se até ao término do ano civil em que se completar o módulo do tempo de serviço. A calendarização e o desenvolvimento do processo de avaliação são estipulados pelo agrupamento de escolas ou escola não agrupada, estando aqui previstos os prazos máximos de duração das fases previstas. O agrupamento de escolas ou escola não agrupada deve ter em conta, na determinação de prazos para a fixação de objectivos, a necessidade dos docentes conhecerem os alunos de forma a “possibilitar a adequada formulação da proposta de objectivo” (Ministério da Educação, 2008, p. 228).

O principal objectivo da auto-avaliação é envolver o avaliado no processo de avaliação de maneira a que este identifique oportunidades de se desenvolver profissionalmente e de melhorar o grau de cumprimento dos objectivos determinados. Esta é concretizada através do preenchimento pelo avaliado de uma ficha própria, sendo esta de carácter obrigatória, sendo posteriormente analisada com os avaliadores em entrevista individual. A auto-avaliação deve clarificar o contributo do docente na melhoria dos resultados escolares dos alunos, assim como revelar o cumprimento dos objectivos propostos. Desta forma o docente deve apresentar na ficha de auto-avaliação:

- Os resultados do progresso de cada um dos seus alunos nos anos lectivos em avaliação, por ano, quando se tratar da educação pré-escolar e do primeiro ciclo do ensino básico ou por disciplina, quando se tratar do segundo e terceiro ciclos do ensino básico e secundário;
- A evolução dos resultados escolares dos seus alunos face à evolução média dos resultados dos alunos daquele ano de escolaridade ou daquela disciplina no agrupamento de escolas ou escola não agrupada em que se encontra; e dos mesmos alunos no conjunto das outras disciplinas no caso dos alunos de segundo e terceiro ciclos do ensino básico ou secundário.

- Os resultados dos seus alunos nas provas de avaliação externa, tendo em consideração a diferença entre classificações internas e externas.

Além destes documentos o docente pode ainda apresentar outros que comprovem o seu contributo para a progressão dos resultados escolares dos alunos e para a redução de taxas de abandono escolar, tendo sempre presente o contexto socioeducativo.

Cabe ao órgão da direcção executiva calendarizar a observação pelo coordenador do departamento curricular, de pelo menos três aulas, leccionadas pelo docente a avaliar, que devem corresponder cada uma, a uma unidade didáctica diferente. Nesta observação são utilizados instrumentos de registo.

De cada vez que um docente não puder ser avaliado num item presente na ficha de avaliação, devido às funções que executa não estarem associadas a esse mesmo item, a escala deve ser reconvertida para que o docente não fique prejudicado.

Numa situação de empate entre docentes nas menções qualitativas de *Muito Bom* e *Excelente*, “relevam consecutivamente as avaliações obtidas nos parâmetros «Realização das actividades lectivas» e «Relação pedagógica com os alunos» ” (Ministério da Educação, 2008, p. 230).

A avaliação do desempenho tem regimes especiais para os docentes que se encontram em período probatório e em regime de contrato.

Quanto aos docentes em período probatório, a avaliação tem como objectivo: reconhecer sucessos alcançados, vencer possíveis lacunas e resolver dificuldades relativas a atitudes, comportamentos e estratégias de acção do docente; detectar as dificuldades experimentadas no domínio científico e pedagógico - didáctico e correspondentes formas de correcção ou ajustamento. Esta avaliação fundamenta-se no cumprimento de um plano individual de trabalho que abarca: a capacidade de incorporação profissional do docente na função a executar, através do cumprimento de determinados alvos e metas; a capacidade de adaptação ao meio escolar em geral e a interacção com os alunos, nas componentes da informação científica, observação e prática pedagógica dentro da sala de aula e o envolvimento nas actividades da comunidade educativa. O referido plano é estabelecido entre o docente que se encontra em período probatório e o “professor titular”, que tem como funções acompanhar e apoiar as primeiras duas semanas de início de actividade do avaliado.

O plano individual determinado visa a realização de uma unidade de ensino no mínimo, devidamente apoiada e acompanhada a selecção das estratégias e métodos adequados, a

planificação e condições de ensino, a selecção de materiais auxiliares, e o desenvolvimento do processo de ensino/aprendizagem tendo por base a sua especialidade. Este por sua vez, abrange a identificação dos objectivos de ensino, o diagnóstico das características e necessidades dos alunos face aos objectivos definidos, o *dossier* da direcção de turma que lhe foi atribuída e a sua participação no projecto educativo da escola e por fim a avaliação do ensino.

O “professor titular” que acompanha o docente em período probatório cumpre as competências da avaliação concedidas ao coordenador do conselho de docentes ou do departamento curricular. A observação de aulas deve corresponder a pelo menos quatro unidades didácticas, que completem um global de doze horas de aulas. Terminada a observação da aula é realizada uma reunião entre avaliado e avaliador de modo a que este último possa apreciar as práticas de exposição e exercitação dos conteúdos curriculares e da avaliação feita aos alunos. Concluído o período probatório, o professor titular elabora um relatório pormenorizado da actividade desenvolvida pelo docente que serve de suporte à sua avaliação.

A realização da auto-avaliação e da avaliação feita pelo “professor titular” acompanhante envolve o preenchimento de fichas próprias para esse fim. Este procedimento deve consumir-se vinte dias antes de finalizar o período probatório.

A avaliação do pessoal docente em regime de contrato efectua-se no período de vigência do respectivo contrato. Esta pode efectuar-se desde que o docente preste serviço no mínimo seis meses consecutivos no mesmo agrupamento de escolas ou escola não agrupada. Os docentes que não tenham prestado serviço docente durante seis meses, podem ser avaliados, se prestarem no mínimo entre cento e vinte dias de serviço e seis meses consecutivos no mesmo agrupamento de escolas ou escola não agrupada, por decisão do órgão da direcção executiva. Neste caso o procedimento de avaliação pode ser simplificado, mediante as indicações proferidas pelo conselho científico para a avaliação de professores. Tal como no período probatório, também no regime de contrato os procedimentos de auto-avaliação são providos pelo menos vinte dias antes do termo do respectivo contrato.

Os docentes sem serviço lectivo são avaliados pelo órgão da direcção executiva ao qual tenha sido distribuído. Para estes docentes a pontuação obtida na ficha de avaliação é exactamente a avaliação final do docente, desde que as regras para o *Excelente* e o *Muito Bom*, não sejam afectadas.

A monitorização e controlo da avaliação são da responsabilidade do agrupamento de escolas ou escola não agrupada mediante a apresentação de um relatório sem referências nominativas, sobre o cumprimento e os resultados da avaliação do desempenho ao conselho científico para a avaliação de professores, no final de cada período de avaliação. Perante a recolha desses relatórios dos diversos agrupamentos e escolas não agrupadas, o conselho para a avaliação de professores produz um relatório síntese da aplicação do sistema de avaliação de desempenho do pessoal docente.

1.5 Decreto Regulamentar n.º 4/2008, de 5 de Fevereiro

O Decreto Regulamentar n.º 4/2008 de 5 de Fevereiro “vem contribuir para o fortalecimento, nas escolas de uma cultura de avaliação, responsabilização e prestação de contas, em contextos de autonomia” (Ministério da Educação, 2008, p. 913). Define a constituição e a maneira de funcionamento do conselho científico para a avaliação de professores. Este possui um conselho consultivo que tem autonomia técnica e científica e actua na inter-relação de diversos actores e saberes, com uma estrutura leve e flexível. O Conselho Científico para a Avaliação de Professores, designado pelas iniciais CCAP, é um órgão consultivo do Ministério da Educação, que tem autonomia técnica e científica própria. Tem a seu encargo “implementar e assegurar o acompanhamento e a monitorização do regime de avaliação do desempenho do pessoal docente da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário” (Ministério da Educação, 2008, p. 914). O Conselho Científico para a Avaliação de Professores tem como princípios de actuação, a imparcialidade, a objectividade, a audição e a interacção, visto que a avaliação do desempenho docente tem de ser um processo tratado com rigor, transparência e fiabilidade. O Conselho Científico para a Avaliação de Professores faz recomendações, orientações, pareceres e propostas tendo por base o conhecimento consolidado e a informação actualizada na sua área de intervenção, de modo a que estas contribuam para fundamentar decisões e procedimentos em matéria de avaliação de desempenho docente, promover a adequada aplicação e utilização do sistema de avaliação de desempenho dos docentes e incentivar a cultura de avaliação docente e de desenvolvimento profissional. Tem como competências acompanhar o desenvolvimento do processo avaliativo e a aplicação do respectivo regime jurídico, analisar os resultados da aplicação do regime de avaliação, desenvolver um quadro de referenciais e

indicadores de qualidade, promover e propor a definição de padrões de desempenho profissional e de metodologias que permitam orientar a avaliação do desempenho docente, assim como as estratégias necessárias para a sua aplicação, produzir informação relevante para a inventariação das necessidades de formação dos docentes e assinalar os factores que influenciam o desenvolvimento profissional docente, promover a divulgação do conhecimento científico sobre a avaliação, nomeadamente sobre o desenvolvimento geral dos modelos e técnicas existentes nesta matéria e elaborar um relatório anual sobre o processo de avaliação do desempenho e os resultados alcançados.

O Conselho Científico para a Avaliação de Professores é constituído por vinte e um elementos representando as diferentes entidades que estão associadas à avaliação, sendo eles: o presidente, cinco professores titulares em exercício da educação pré-escolar ou dos ensinos básico ou secundário, cinco representantes das associações pedagógicas e científicas de professores, sete entidades de mérito reconhecido na área da educação e ainda por três representantes do Conselho das Escolas.

1.6 Despacho n.º 13459/2008, de 14 de Maio e Despacho n.º 16872/2008, de 23 de Junho

O Despacho n.º 13459/2008 de 14 de Maio vem apresentar a comissão paritária que ficou acordada a doze de Abril com as associações sindicais, que integram a Plataforma Sindical de Professores, que seria constituída para o acompanhamento do regime de avaliação de desempenho do pessoal docente estabelecido no Decreto Regulamentar n.º 2/2008, de 10 de Janeiro. Esta comissão paritária é constituída por representantes das associações educativas e foi criada com o intuito de preparar as negociações com as associações representantes do pessoal docente no sentido de proceder a possíveis alterações que sejam necessárias introduzir no regime de avaliação de desempenho. Esta comissão tem acesso aos documentos de reflexão da ADD para poder proceder às possíveis negociações.

Já o Despacho n.º 16872/2008 de 23 de Junho vem aprovar os modelos de impressos das fichas de avaliação e de auto-avaliação do desempenho do pessoal docente da educação pré-escolar e dos ensinos básicos e secundários, assim como as ponderações

dos itens de classificativos presentes nas fichas de avaliação e ainda as regras para a aplicação das ponderações e dos itens classificativos.

1.7 Decreto Regulamentar n.º 11/2008, de 23 de Maio e Decreto-Lei n.º 104/2008, de 24 de Junho

O Decreto Regulamentar n.º 11/2008 de 23 de Maio surge com o objectivo de definir o regime transitório da ADD e os seus efeitos no decorrer do primeiro ciclo de avaliações de desempenho que terminam no final do ano civil 2009, de acordo com o previamente acordado com as associações sindicais que representam os professores e educadores.

Já o Decreto-Lei n.º 104/2008 de 24 de Junho cria o regime de prova pública e de concurso de acesso à categoria de professor titular, abertos para o preenchimento de vagas existentes nos agrupamentos de escola ou escolas não agrupadas. Os docentes que se encontrem em quadros da rede de estabelecimento e que possuam no mínimo quinze anos de serviço docente com avaliação igual ou superior a *Bom*, podem requerer a prova. Esta destina-se a atestar a competência para o exercício específico das funções de professor titular, concretizando-se na apresentação de um trabalho pelo candidato e respectiva discussão sobre a prática do dia-a-dia escolar vivido no desempenho efectivo de funções. Define igualmente os domínios que podem ser objecto de trabalho a apresentar pelo candidato, pertencendo ao júri a tarefa de definir os critérios de apreciação da prova. A constituição do júri prevê a presença de elementos de distinto mérito na área da educação e que sejam externos à escola em questão.

O concurso envolve um carácter documental, fundamentando-se essencialmente na actividade desenvolvida pelo docente e o rigor e exigência que se pretende no funcionamento do sistema educativo, tendo por referência o resultado da prova pública, a habilitação académica e formação especializada, a experiência profissional e a avaliação do desempenho dos candidatos.

A prova pública consta da realização, apresentação e discussão de um trabalho elaborado pelo candidato, numa das seguintes áreas: preparação e organização das actividades lectivas, relação pedagógica com os alunos e avaliação das aprendizagens; projectos inovadores desenvolvidos ou a desenvolver, susceptíveis de contribuir para o desenvolvimento e melhoria dos resultados escolares dos alunos. A área de gestão e

organização escolar é testada em função da experiência escolar do candidato e na área de especialidade curricular e de docência/grupo de recrutamento/disciplina do candidato. A apresentação do trabalho não pode exceder os trinta minutos, sendo a duração máxima da prova no seu conjunto de cento e vinte minutos.

A prova é avaliada mediante as menções de *Aprovado* ou *Não aprovado*. As menções de *Aprovado* distinguem-se em *Bom* (catorze a dezasseis valores), *Muito Bom* (dezassete a dezoito valores) e *Excelente* (dezanove a vinte valores). Os candidatos com as menções de *Não aprovado* podem repetir a prova mais duas vezes. A deliberação do júri é expressa pela maioria, através de votação nominal, não sendo consentida a abstenção. Após a decisão do júri, este elabora uma acta onde consta o voto de cada elemento do júri bem como a sua justificação.

Após a atribuição da classificação, o candidato tem oito dias úteis para reclamar ao presidente do júri, na direcção regional de educação correspondente. O júri analisa e determina a reclamação no prazo de oito dias úteis e posteriormente notifica a sua decisão por carta registada ao docente. Desta decisão de reclamação cabe um recurso hierárquico ao director regional de educação correspondente a expor no prazo de dez dias úteis.

1.8 Despacho n.º 20131/2008 de 30 de Julho

O Despacho n.º 20131/2008 de 30 de Julho define as percentagens de *Muito Bom* e *Excelente* a atribuir tanto nas escolas onde foi realizada a avaliação externa como nas escolas onde esta não foi realizada, para que possam proceder à primeira ADD. (ver Quadro 1).

O máximo de percentagens a atribuir em cada agrupamento de escolas ou escola não agrupada no desenvolvimento da ADD são de cinco por cento na menção qualitativa de *Excelente* e de vinte por cento na menção qualitativa de *Muito Bom*. Os agrupamentos de escola ou escolas não agrupadas que não tenham sido alvo de avaliação externa aplicam-se as percentagens máximas de ADD.

Quadro 1 – Percentagens das menções qualitativas segundo as avaliações externas

| Menções qualitativas | Classificações nos domínios e factores que compõem a avaliação externa dos agrupamentos de escolas ou escolas não agrupadas | | | | | | | |
|----------------------|---|---|--|--|--|---|---|---|
| | Cinco classificações <i>Muito Bom</i> | Quatro classificações <i>Muito Bom</i> e uma <i>Bom</i> | Três classificações <i>Muito Bom</i> e duas <i>Bom</i> | Quatro classificações de <i>Muito Bom</i> e uma de <i>Suficiente</i> | Duas classificações <i>Muito Bom</i> e três <i>Bom</i> | Três classificações <i>Muito Bom</i> e uma <i>Bom</i> e uma <i>Suficiente</i> | Uma classificação <i>Muito Bom</i> e quatro de <i>Bom</i> | Duas classificações <i>Muito Bom</i> , duas de <i>Bom</i> e uma <i>Suficiente</i> |
| <i>Muito Bom</i> | 25% | 24% | 23% | 23% | 22% | 22% | 21% | 21% |
| <i>Excelente</i> | 10% | 9% | 8% | 8% | 7% | 7% | 6% | 6% |

É importante salientar que estas percentagens adequadas a cada agrupamento de escolas ou escola não agrupada aplicam-se de maneira independente a cada um dos seguintes universos de docentes: “professores titulares” que exercem funções de avaliação exceptuando os coordenadores dos departamentos curriculares ou dos conselhos de docentes; os restantes “professores titulares”; os professores e os docentes contratados. É importante salientar que nesta data ainda existia a diferenciação entre professor e “professor titular”.

1.9 Despacho n.º 27136/2008, de 24 de Outubro e seguintes

O Despacho n.º 27136/2008 de 24 de Outubro veio esclarecer uma dúvida suscitada pelo despacho n.º 7465/2008. Assim o despacho n.º 27136/2008 de 24 de Outubro determina que “ «Nas delegações de competências previstas no presente despacho não há lugar a subdelegação de competências.» ” (Ministério da Educação, 2008, p. 43471).

O Despacho n.º 31996/2008 de 16 de Dezembro surge para corrigir umas lacunas do despacho n.º 20131/2008 de 30 de Julho. Assim, este vem acrescentar os Membros da Comissão de Coordenação da Avaliação e os Coordenadores de Departamento Curricular ou dos Conselhos de Docentes aos universos de docentes a que as percentagens da avaliação se aplicam de forma independente.

O presente despacho garante pelo menos a atribuição de pelo menos uma menção qualitativa de *Muito Bom* e outra de *Excelente* aproximando sempre as quotas por excesso, enquanto o anterior despacho reservava apenas esse valor quando fosse

necessário. Acrescenta ainda que quando não se atribuir a menção qualitativa de *Excelente* esta pode ser convertida em *Muito Bom*.

O despacho n.º 32047/2008 de 16 de Dezembro foi criado para responder à necessidade de considerar as condições concedidas ao pessoal docente com funções de avaliador. Desta forma, faz acertos no número de horas semanais atribuídas para efeitos de avaliação, de modo “a melhorar as condições de trabalho dos avaliadores e das escolas”. O presente despacho determina que cada avaliador tem uma hora semanal para efeitos de avaliação de três docentes.

1.10 Despacho n.º 32048/2008, de 16 de Dezembro

O Despacho n.º 32048/2008 de 16 de Dezembro introduz alterações ao despacho n.º 7456/2008 que já possuía alterações do despacho n.º 27136/2008. Perante este, o coordenador do departamento curricular pode delegar as suas competências de avaliador nos professores titulares do mesmo departamento curricular, pertencendo estes, sempre que possível, ao mesmo grupo de recrutamento dos docentes a avaliar; ou a professores titulares de outro departamento curricular desde que a actividade lectiva do docente a avaliar seja maioritariamente inserida no âmbito desse departamento, ou seja, sempre que o coordenador de departamento curricular não pudesse exercer as funções de avaliador, podia delega-las em “professores titulares”, desde que estes “professores titulares” se enquadrassem nas habilitações acima mencionadas.

Nas delegações de competências apresentadas neste despacho não pode existir subdelegação de competências.

É da responsabilidade do conselho executivo ou do director assegurar a organização da substituição das funções lectivas do avaliador, ou por um docente da mesma disciplina, ou pelo grupo de recrutamento, quando este se encontra em observação de aulas, para que não haja prejuízo para os alunos.

A competência de avaliador pode ser delegada noutra elemento da direcção executiva. Este assume todas as funções de avaliador, nas diferentes fases do processo, sendo dispensado, se assim entender, do cumprimento da componente lectiva.

Na iminência do avaliado requerer a avaliação feita por um avaliador pertencente ao mesmo grupo de recrutamento e caso não seja possível garantir-lha devido à falta de

professores titulares nesse grupo de recrutamento, procede-se à nomeação de um professor titular em regime de comissão de serviço para a realização dessas funções. Se o cenário anterior não for possível, a delegação de competências pode ser concentrada num professor titular do mesmo grupo de recrutamento, ou de outro agrupamento de escolas ou escola não agrupada. Quando um departamento curricular não possuir professores titulares, poderá ser nomeado um professor para desempenhar essas funções.

1.11 Decreto Regulamentar n.º 1-A/2009, de 5 de Janeiro

O Decreto Regulamentar n.º 1 – A/2009 de 5 de Janeiro veio simplificar a ADD. Esta passa a assentar em três pilares fundamentais: “uma avaliação interna” (Ministério da Educação, 2009, p. 102-(2)) efectuada pelos pares, conhecedores da realidade das escolas e do respectivo nível de ensino; “uma avaliação integral” (Ministério da Educação, 2009, p. 102-(2)), valoriza a totalidade do desempenho dos docentes e não só o grau de cumprimento dos seus deveres funcionais; e “uma avaliação com consequências, quer no aspecto formativo, quer no desenvolvimento da carreira e na atribuição de prémios de desempenho” (Ministério da Educação, 2009, p. 102-(2)).

O presente Decreto Regulamentar normaliza algumas medidas para que o processo da avaliação seja aperfeiçoado e simplificado, tais como:

- “Garantir que os professores são avaliados por avaliadores da mesma área disciplinar;
- Dispensar, neste ano lectivo, o critério dos resultados escolares e das taxas de abandono, considerando as dificuldades identificadas pelo conselho científico para a avaliação dos professores;
- Dispensar as reuniões entre avaliadores e avaliados... sempre que exista acordo tácito;
- Tomar a avaliação a cargo dos coordenadores de departamento curricular (incluindo a observação de aulas) dependente de requerimento dos interessados e condição necessária para a obtenção da classificação de *Muito Bom* ou *Excelente*;
- Reduzir de três para duas o número de aulas observadas, ficando a terceira dependente de requerimento do professor avaliado;

- Dispensar da avaliação os docentes que, até ao final do ano escolar de 2010-2011, estejam em condições de reunir os requisitos legais para a aposentação ou requeiram, nos termos legais, a aposentação antecipada;
- Dispensar de avaliação os docentes contratados em áreas profissionais, vocacionais, tecnológicas e artísticas, não integradas em grupos de recrutamento;
- Simplificar o regime de avaliação dos professores avaliadores e compensar a sua sobrecarga de trabalho.” (Ministério da Educação, 2009, p. 102- (2))

Perante as medidas de aperfeiçoamento e simplificação, este Decreto Regulamentar “define o regime transitório de avaliação do desempenho do pessoal docente da educação pré-escolar e dos ensinos básicos e secundário (Ministério da Educação, 2009, p. 102- (2))”.

Cabe ao presidente do conselho executivo ou director do agrupamento de escolas ou escola não agrupada fixar o calendário anual que contém todo o desenrolar do processo de avaliação. Para a apresentação de objectivos individuais, assim como nas fases que se seguem, devem ser determinados prazos limites.

O avaliado deve formular a sua proposta de objectivos individuais directamente dirigidos ao presidente do conselho executivo ou director, ou membro da direcção executiva a quem tenha sido atribuída a função da avaliação. A partir do momento em que o avaliado entrega os objectivos propostos, estes consideram-se aceites, se no prazo de quinze dias úteis o avaliador não indicar nada em contrário.

As acções de formação contínuas acreditadas são todas contabilizadas para efeitos de avaliação, independentemente do ano em que tenham sido realizadas, desde que nunca tenham sido consideradas em avaliações anteriores.

A observação de aulas é calendarizada entre avaliador e avaliado, desde que o avaliado as requeira. Se for este o caso, são feitas duas observações, havendo lugar para uma terceira quando solicitada pelo avaliado.

Sempre que o avaliado não requeira a avaliação efectuada pelo coordenador de departamento curricular, a sua classificação apenas corresponde à avaliação obtida na ficha de avaliação preenchida pela direcção executiva. Assim como a avaliação efectuada pelo coordenador do departamento curricular, também a entrevista individual só é feita se o avaliado a requerer.

Os coordenadores de departamento curricular tal como os professores titulares providos em concurso ou nomeados em comissão de serviço, nos quais tenham sido delegadas competências de avaliação, são unicamente sujeitos à avaliação a cargo da direcção executiva.

Os membros das direcções executivas são avaliados mediante o regime que estabelece o sistema integrado de gestão e avaliação de desempenho do pessoal dirigente da administração pública. O director regional de educação fica incumbido de avaliar os presidentes dos conselhos executivos e os directores, bem como estes ficam incumbidos de avaliar os restantes membros das direcções executivas.

Este decreto regulamentar apenas é aplicado ao primeiro ciclo de avaliação de desempenho, que termina no final do ano civil 2009, sendo depois revisto para o segundo ciclo de avaliação.

1.12 Despacho n.º 3006/2009, de 23 de Janeiro e Despacho n.º 15772/2009, de 10 de Junho

O Despacho n.º 3006/2009 de 23 de Janeiro surge da necessidade de desburocratizar os procedimentos de avaliação e de facultar mais autonomia aos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas. Assim vem introduzir alterações no anexo XVI - Regras para a aplicação das ponderações e dos parâmetros classificativos - do despacho n.º 16872/2008 de 23 de Junho.

Nas fichas de avaliação a classificação de cada parâmetro passa a ser atribuída através de menções qualitativas, as quais correspondem a um determinado número de pontos. Ainda as escolas não agrupadas ou agrupamentos de escolas, para efeitos de avaliação, por decisão do director ou do presidente do conselho executivo e após audição do conselho pedagógico, podem “agregar, combinar ou substituir os itens ou indicadores de avaliação” (Ministério da Educação, 2009, p. 3413), sem agravo da respectiva avaliação da função ou actividade a que corresponde o referido parâmetro. No entanto, não podem aumentar o número de itens em cada parâmetro.

A classificação a atribuir pelo director ou presidente do conselho executivo, no item A.2. da ficha de avaliação de desempenho avalia o empenho demonstrado pelo docente na concretização das aulas previstas, quer seja por meio de compensação em horário diferente, quer seja por meio de permuta ou de preparação de substituição previstos.

| A.2 | Empenho para a realização da totalidade das aulas previstas | | |
|--|--|-----------|-------------|
| | Compensações, permutas, preparação das substituições | PONTUAÇÃO | Subtotal A2 |
| A.2.1 | Sempre que o docente pretendeu faltar, recorreu à permuta ou reposição de aulas | | |
| | Verificou-se ausência à componente lectiva mas todas as aulas em falta foram repostas ou permutadas até ao máximo de 4 dias, tendo o docente organizado a sua substituição | | |
| | Verificou-se ausência à componente lectiva. O docente repôs todas as aulas ou efectuou permuta, providenciando plano de aula e materiais para a sua substituição. | | |
| | Verificou-se a ausência à componente lectiva. O docente não repôs as aulas nem efectuou permuta. Nestes dias de ausência o docente organizou a sua substituição. | | |
| | Verificou-se ausência à componente lectiva. O docente não garantiu a reposição, a permuta e nem sempre organizou material necessário à sua substituição (plano de aula). | | |
| | | | |
| Fórmula de cálculo da classificação a atribuir: | | | |
| 0,4 X A2 (Sem o parâmetro D) | | | |
| 0,4 X A2 (Com o parâmetro D) | | | |

Figura 1 – Item A.2. da Ficha de Avaliação de Desempenho (Adaptado de Ministério da Educação, s. d., p. 2)

Em relação às acções de formação, pontua-se cada acção de formação contínua, nas áreas prioritárias estipuladas pelo agrupamento de escolas ou escolas não agrupadas, ou nas disciplinas leccionadas pelo docente, através da classificação nela obtida, sendo feita a média aritmética. Consideram-se as acções de formação que são promovidas pelo Ministério da Educação. No decorrer do primeiro ciclo de avaliação do desempenho considera-se para efeitos de pontuação das acções de formação contínua que não tenham sido atribuídas classificação, a menção qualificativa de *Bom*.

O Despacho n.º 15772/2009 de 10 de Junho volta a alterar o número três do anexo XVI do despacho 3006/2009 de 23 de Janeiro para o que tinha sido publicado no despacho 16872/2008 de 23 de Junho. Assim, nas fichas de avaliação, cada item ou indicador é classificado com as menções qualitativas referentes (*Excelente, Muito Bom, Bom, Regular e Insuficiente*).

1.13 Decreto Regulamentar n.º 14/2009, de 21 de Agosto e Portaria n.º 1317/2009, de 21 de Outubro

O Decreto Regulamentar n.º 14/2009 de 21 de Agosto aprova um agregado de normas que, no seu conjunto, alcançam o melhoramento e a simplificação dos procedimentos de avaliação.

Após vários estudos realizados nomeadamente pelo conselho científico para a avaliação, de uma consultora internacional e da OCDE, identificaram-se alguns pareceres positivos, tal como a apresentação de vários pontos fortes no modelo de avaliação do desempenho docente, tais como:

- “(i) incidir sobre a generalidade das funções dos docentes;
- (ii) a avaliação ser interna à escola, tendo em conta o seu contexto específico, e ser conduzida sob a responsabilidade do director;
- (iii) recorrer a uma pluralidade de fontes de informação e a diferentes avaliadores;
- (iv) incluir uma componente de avaliação por pares mais qualificados, e;
- (v) a observação de aulas constituir factor fundamental para a avaliação pedagógica e do desenvolvimento profissional” (Ministério da Educação, 2009, p. 5534).

Deste modo, o governo decreta a prorrogação do regime transitório previsto no Decreto Regulamentar n.º 1-A/2009 de 5 de Janeiro até que estejam definidas as condições para a revisão do regime de avaliação do desempenho docente previsto no Estatuto da Carreira Docente. Este regime de avaliação do desempenho previsto no estatuto da carreira docente é aprovado pelo Decreto-Lei n.º 139-A/90, de 28 de Abril, alterado pelos Decretos-Leis números 105/97, de 29 de Abril, 1/98, de 2 de Janeiro, 35/2003, de 17 de Fevereiro, 121/2005, de 26 de Julho, 229/2005, de 29 de Dezembro, 224/2006, de 13 de Novembro, 15/2007, de 19 de Janeiro e 35/2007, de 15 de Fevereiro.

A Portaria n.º 1317/2009 de 21 de Outubro estabelece o regime de ADD transitória dos membros das direcções executivas, dos membros que integram as comissões instaladoras, dos directores, subdirectores e adjuntos dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básicos e secundário e ainda dos directores dos centros de formação das associações de escolas. Este regime refere-se apenas ao primeiro ciclo de avaliação do desempenho.

Os docentes abrangidos na presente portaria são avaliados mediante a ponderação do seu currículo. Desta ponderação obtém-se, como resultado final, uma das cinco menções qualitativas identificadas para uma escala de um a cinco valores, identificadas abaixo: (Ministérios das Finanças e da Administração Pública e da Educação, 2009, p. 7905)

“Excelente – de 4,5 a 5 valores;

Muito Bom – de 4 a 4,4 valores;

Bom – de 3 a 3,9 valores;

Regular – de 2 a 2,9 valores;

Insuficiente – de 1 a 1,9 valores;”

A ponderação curricular dos docentes é feita de acordo com as percentagens reveladas no quadro seguinte.

Quadro 2 – Percentagens da ponderação curricular dos currículos dos docentes

| Habilitações Académicas | Habilitações Profissionais | Formação Profissional | Experiência Profissional |
|-------------------------|----------------------------|-----------------------|--------------------------|
| 10% | 25% | 25% | 40% |

Cada uma destas alíneas possui subalíneas que discriminam o modo de ponderação destas percentagens e aplicam-se aos docentes abrangidos pela referida portaria.

A homologação das propostas de avaliação do desempenho compete ao director regional de educação ou a quem o legalmente substituir nas suas ausências, faltas ou impedimentos. É ainda de salientar que os avaliadores que pertençam ao conselho coordenador de avaliação do desempenho não podem emitir opinião nas deliberações por este, expressas.

1.14 Despacho n.º 7886/2010, de 5 de Maio e Decreto-Lei n.º 75/2010, de 23 de Junho

O Despacho n.º 7886/2010 de 5 de Maio vem determinar o modo de atribuição da menção qualitativa dos docentes em regime de mobilidade em serviços e organismos da Administração Pública, que se inserem no Sistema Integrado de Gestão e Avaliação do Desempenho da Administração Pública. O período de avaliação dos elementos acima referidos está de acordo com o artigo 5.º do Decreto – Regulamentar n.º 2/2008, de 10 de Janeiro.

O Decreto-Lei n.º 75/2010 de 23 de Junho surge do acordo de princípios estabelecido para a revisão do Estatuto da Carreira Docente e do modelo de avaliação dos professores dos Ensinos Básico e Secundário. Esta alteração introduz alterações no sistema de avaliação do desempenho docente, que por sua vez introduz consequências nas normas de progressão da carreira. Assim, é fortificado “o papel da avaliação na melhoria da qualidade da escola pública e do serviço educativo e na valorização do trabalho e da profissão docente” (Ministério da Educação, 2010, p. 2229).

O presente decreto-lei reforça a articulação entre a avaliação do desempenho e a progressão na carreira, sendo este processo simplificado. A valorização do mérito manifesta-se nas bonificações de tempo de serviço para a progressão da carreira e para os docentes que obtenham as menções qualitativas de *Muito Bom* e *Excelente* na avaliação do desempenho, no que concerne à progressão aos quintos e sétimos escalões não tem que depender de vaga.

Mantém-se a regra da existência de uma percentagem máxima para as menções qualitativas de *Muito Bom* e *Excelente*. Institui-se também as modalidades de supervisão da prática docente como meio de garantir a qualidade do serviço educativo prestado e a progressão na carreira, nomeadamente nos escalões onde só acedem os docentes mediante o número de vagas. “Valoriza-se a senioridade na profissão” (Ministério da Educação, 2010, p. 2229), isto é, dá-se a possibilidade aos docentes que se encontram nos últimos escalões da carreira de se dedicarem a diversas funções especializadas.

Determina o término da distinção entre professores e professores titulares, organizando-se a carreira apenas em professores, mantendo no entanto os critérios de acesso à profissão docente, a prova pública e o período probatório. Reposiciona também os até à data considerados professores titulares nos respectivos escalões. No entanto, continua a valorizar e premiar o mérito dos docentes de acordo com o resultado da avaliação, sendo estipulada a contingentação de vagas em dois momentos durante a carreira.

Aos docentes que se encontram colocados no quarto escalão ou superior e preferencialmente possuam formação especializada, ficam entregues as funções de coordenação, supervisão pedagógica e avaliação do desempenho. No entanto docentes que se encontrem no terceiro escalão e possuam formação especializada, desde que bem fundamentado, podem exercer essas funções, esporadicamente.

O ingresso na carreira faz-se mediante concurso destinado para o lugar de quadro, perante os docentes que satisfaçam as condições de admissão. Este ingresso faz-se no primeiro escalão. No entanto os docentes que já possuem tempo de serviço com classificação mínima de *Bom*, detentores de habilitação profissional adequada, ingressam no escalão correspondente ao tempo de serviço docente.

A progressão da carreira resume-se ao aumento de índice remuneratório através da mudança de escalão. Este direito depende de três factores que tem de estar em concomitância: a “permanência de um período de serviço docente efectivo no escalão anterior” (Ministério da Educação, 2010, p. 2231); as duas últimas avaliações de desempenho tem de ter uma menção qualitativa mínima de *Bom*; assiduidade com aproveitamento, de módulos de formação contínua que correspondam, em média ao número de anos de permanência no escalão, a vinte e cinco horas anuais ou, em opção, a cursos de formação especializada.

A progressão para o terceiro, quinto e sétimo escalões está dependente: obrigatoriamente da observação de aulas, e de obtenção de vaga, no caso do quinto e sétimos escalões. A duração do tempo de serviço de cada escalão é de quatro anos, exceptuando-se o quinto escalão que é de dois anos. A progressão dos quintos e sétimos escalões dá-se anualmente, havendo uma compensação por cada ano extra no quarto ou sexto escalões para os docentes que não obtiverem vaga de progressão para os quinto e sétimo escalões.

A progressão de todos os escalões com excepção do primeiro, quinto e sétimo, efectua-se quando o docente conclui o tempo de serviço desse escalão, adquirindo o direito à remuneração do novo escalão no primeiro dia do mês subsequente a essa data, desde que tenha cumprido os requisitos da avaliação de desempenho e da formação contínua. Tal como nos escalões anteriores também no quinto e no sétimo os docentes têm direito à remuneração do novo escalão no primeiro dia do mês subsequente a essa data, desde que tenha cumprido os requisitos da avaliação de desempenho e da formação contínua.

No decorrer do processo de avaliação do desempenho e do ano lectivo devem ser recolhidos elementos informativos importantes decorrentes da auto-avaliação e da observação de aulas.

Os docentes profissionalizados e integrados na carreira que tenham sempre uma menção qualitativa na avaliação de desempenho no mínimo de *Bom*, que adquiram, relacionado com a área científica que leccionam ou em Ciências da Educação o grau de mestre, têm

direito à redução de um ano de tempo de serviço legalmente exigido para a progressão de escalão. Se for obtido o grau de doutor, têm direito à redução de dois anos de tempo de serviço legalmente exigido para a progressão de escalão.

Os candidatos que se encontram em admissão a concursos de selecção e recrutamento de pessoal docente da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, administrados em território nacional e que ainda não integraram a carreira e que à data da entrada em vigor do presente Decreto-Lei tenham obtido uma avaliação de desempenho não inferior a *Bom*: num contrato de serviço docente em agrupamentos de escolas ou escolas não agrupadas do continente ou das regiões autónomas dos Açores e da Madeira; no exercício de funções docentes em estabelecimentos do ensino particular e cooperativo, instituições particulares e de solidariedade social aos quais tenha sido atribuída autonomia pedagógica ou paralelismo pedagógico; no exercício de funções docentes do Ensino de Português no Estrangeiro, estão dispensados da prova de avaliação de competências e conhecimentos.

Os cargos e funções asseguradas pelos até aqui designados por professores titulares, continuam a seu cargo até à substituição, caso se revele necessário. Os docentes independentemente da categoria em que se encontram, “transitam para a categoria de professor da nova estrutura de carreira para o índice a que corresponda o montante pecuniário de remuneração base idêntico ao que actualmente auferem” (Ministério da Educação, 2010, p. 2235).

1.15 Decreto Regulamentar n.º 2/2010, de 23 de Junho e Despacho n.º 14420/2010, de 15 de Setembro

As modificações que se apresentam no sistema de avaliação do desempenho do pessoal docente e apresentadas no Decreto Regulamentar n.º 2/2010 de 23 de Junho tem como objectivo clarificar a articulação entre este, a progressão na carreira, o desenvolvimento profissional, a valorização da dimensão formativa da avaliação, a focalização num órgão colegial, a decisão sobre o desempenho do avaliado e um maior envolvimento dos docentes nos processos e resultados da avaliação, tendo em conta os princípios e objectivos associados à avaliação do desempenho dos trabalhadores da Administração Pública, assim como as recomendações feitas pelo conselho científico para a avaliação de professores e da OCDE. O Decreto Regulamentar 2/2010 de 23 de Junho regula

então o sistema de avaliação de desempenho do pessoal docente determinado no Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário, aplicando-se nos termos legalmente decretados, a todos os docentes integrados na carreira, em período probatório e em regime de contrato.

A responsabilidade final da avaliação compete a um júri, sendo que a um dos seus elementos, o relator, é atribuída a função de acompanhar o desempenho do docente avaliado, mantendo uma interacção constante, dinamizando a componente formativa da avaliação.

De forma a estabelecer-se uma cordialidade no modo de emprego do sistema de avaliação docente, a calendarização do procedimento, assim como as regras simplificadas de elaboração do relatório de auto-avaliação, são estabelecidas pela entidade Governamental responsável pela área da Educação.

Numa mesma lógica cabe ao conselho científico para a avaliação de professores, “emitir orientações quanto aos padrões de desempenho docente e aos instrumentos de registo da informação relevante para efeitos da avaliação” (Ministério da Educação, 2010, p. 2238), para além das suas funções de acompanhamento e monitorização.

A ADD decorre em ciclos de dois anos lectivos e remete exactamente para o serviço prestado nesse período. Para um docente poder ser avaliado deve exercer funções docentes, independentemente do cargo que exerça, durante no mínimo um ano. No entanto, os docentes que não possuam esta condição, podem na mesma ser avaliados juntando esta avaliação com o ciclo de avaliação seguinte.

A ADD referencia-se segundo “os padrões de desempenho docente estabelecidos a nível nacional, sob proposta do conselho científico para a avaliação de professores” (Ministério da Educação, 2010, p. 2239), nos objectivos e metas estabelecidas no projecto educativo, planos anuais e plurianuais definidos por cada agrupamento de escolas ou escolas não agrupadas e nos objectivos individuais, que são facultativos, e que vincam o contributo do avaliado para as metas e objectivos anteriormente referidos. Os objectivos individuais são propostos ao director do agrupamento de escolas ou escolas não agrupadas pelo avaliado, e posteriormente considerados aceites se até aos quinze dias após a sua entrega o director não comunicar nada em contrário. Os objectivos individuais podem ser alterados baseando-se no projecto educativo e nos planos anuais e plurianuais e ainda caso se verifique mudança de estabelecimento de

ensino. Os objectivos individuais são sempre considerados na auto-avaliação, desde que tenham sido apresentados.

A observação de aulas não é obrigatória e só se verifica se o avaliado a requerer, realizando-se duas observações por ano lectivo. No entanto, a observação de aulas é uma condicionante para a obtenção das menções qualitativas de *Muito Bom* ou *Excelente* e para as progressões aos terceiro e quinto escalões.

Toda a informação que se mostre relevante em cada ano lectivo, para a avaliação do desempenho docente, deve ser recolhida.

É um dever do docente avaliado realizar a sua auto-avaliação como forma de co-responsabilização no processo avaliativo e melhoramento do seu desempenho perante a informação recolhida no decorrer do processo de avaliação. O docente tem o direito de conhecer todos os elementos que integram o procedimento de avaliação de desempenho e tem também o direito de reclamação e recurso.

A comissão de coordenação, no âmbito do conselho pedagógico, deve ser constituída com a representação dos níveis de ensino existentes no agrupamento de escolas ou escola não agrupada e tem como principal incumbência a coordenação e acompanhamento da avaliação do desempenho docente. Esta comissão é constituída pelo presidente do conselho pedagógico, que a preside e por três outros docentes do conselho pedagógico, eleitos de entre os respectivos membros. À comissão de coordenação da avaliação compete confirmar a aplicação coerente e objectiva do sistema de avaliação, elaborar uma proposta dos instrumentos de registo e certificar o respeito pelas percentagens máximas fixadas.

A comissão de coordenação de avaliação do desempenho, em conjunto com um relator, constitui o júri de avaliação do desempenho docente. O relator é escolhido pelo coordenador do departamento curricular a que pertence o avaliado, sendo o coordenador de departamento quem coordena e supervisiona o trabalho do relator. O relator deve ser do mesmo grupo de recrutamento do avaliado e estar posicionado pelo menos no mesmo grau da carreira e académico. Sempre que seja possível o relator deve possuir formação especializada em avaliação do desempenho. Quando o avaliado se encontrar num nível mais elevado de posição na carreira, o relator é o próprio coordenador de departamento ou o docente com posicionamento na carreira mais próximo do avaliado. O júri tem como função atribuir a classificação final fundamentada de cada avaliação, sob a proposta do relator; “emitir recomendações destinadas à melhoria da prática

pedagógica e à qualificação do desempenho profissional dos avaliados” (Ministério da Educação, 2010, p. 2240), aprovar um programa de formação para os docentes cujas avaliações sejam as menções qualitativas de *Regular* ou *Insuficiente*. Cabe ao relator analisar o relatório de auto-avaliação e assegurar uma entrevista ao avaliado, caso este se mostre interessado para tal; e apresentar ao júri de avaliação uma proposta de avaliação, sempre que proponha uma avaliação de *Regular* ou *Insuficiente*, assim como uma ficha de avaliação global, propondo a classificação final.

Os documentos que integram o processo avaliativo, e que são de carácter obrigatório, são o relatório de auto-avaliação e a ficha de avaliação global, fazendo parte deste também os registos das observações de aulas, quando estas se verificarem.

O relatório de auto-avaliação deve relevar um autodiagnóstico realizado no início de avaliação; uma descrição resumida da actividade profissional desenvolvida no período de avaliação; a contribuição do docente para a realização dos objectivos e metas da escola; uma análise pessoal e balanço sobre as actividades lectivas e não lectivas desenvolvidas; a formação realizada e os seus benefícios para a prática lectiva e não lectiva do docente; e o reconhecimento de necessidades de formação para o desenvolvimento profissional. Este relatório é acompanhado dos documentos relevantes para a apreciação do desempenho e que não constem no seu processo individual.

Todas as acções de formação contínua acreditadas que ainda não tenham sido contabilizadas em avaliações anteriores são consideradas para a avaliação do desempenho docente, tal como outras actividades de formação.

O relator tem a função de comunicar por escrito ao avaliado a classificação final. Após o recebimento da proposta de classificação final, o avaliado possui cinco dias úteis para requerer por escrito, a realização de uma entrevista individual com o relator para uma apreciação conjunta dos elementos de avaliação. Se a entrevista individual não for requerida, ou se o avaliado não comparecer sem motivo justificado, a classificação proposta considera-se tacitamente aceite.

As menções qualitativas de *Bom*, *Muito Bom* e *Excelente* só são atribuídas perante o cumprimento de 95%, 97% e 100% respectivamente, do serviço lectivo distribuído em cada ano a que se reporta o ciclo de avaliação. É considerado serviço lectivo todo o serviço efectuado em actividade lectiva registado em horário de trabalho docente, tal como o trabalho proveniente da permuta de serviço lectivo com outro docente e ainda as ausências igualadas à prestação de serviço docente efectivo.

Caso o avaliado não concorde com a avaliação obtida tem dez dias úteis a partir da data da comunicação feita pelo júri de avaliação para reclamar por escrito, sendo a decisão da reclamação proferida no prazo máximo de quinze dias úteis. Após a reclamação há ainda a possibilidade de um recurso, que deve ser interposto no prazo limite de dez dias úteis contados da tomada de conhecimento da decisão da reclamação. A decisão final da avaliação e do recurso é tomada por um júri especial recurso, que é constituído por um elemento nomeado pela direcção regional de educação, que o preside, o relator e um docente de um agrupamento de escolas ou escola não agrupada do mesmo concelho ou concelho limítrofe. O resultado do recurso é anunciado dez dias úteis contados a partir da data da sua interposição.

Para os docentes que se encontram em período probatório, a sua avaliação é realizada no final desse período e reflecte a actividade aí desenvolvida tendo como metas o reconhecimento de êxitos, a superação de eventuais lacunas, assim como a indicação e resolução de dificuldades de adaptação ao contexto escolar; a detecção de dificuldades sentidas no domínio científico e pedagógico-didáctico e respectivas formas de correcção e ajustamento; a confrontação com a qualidade do desempenho docente, face ao perfil profissional exigível, que tem por base o cumprimento de um plano individual de trabalho pré-estabelecido. O plano individual de trabalho é determinado entre o docente que se encontra em período probatório e o docente que exerce as funções de acompanhamento e apoio, nas primeiras duas semanas de começo de actividade do avaliado.

A observação de aulas do docente em período probatório é de no mínimo quatro unidades didácticas que integram pelo menos doze horas por ano de aulas.

A avaliação do pessoal docente em regime de contrato efectua-se cinco dias antes do término do respectivo contrato e antes de uma possível renovação.

Os relatores são avaliados pelo seu coordenador de departamento curricular e os coordenadores de departamento curricular são avaliados pelo director do agrupamento de escolas ou escola não agrupada. Os docentes que desempenhem funções não docentes em regime de mobilidade em serviços e organismos da Administração Pública e não estejam a desempenhar cargos dirigentes são avaliados segundo o sistema integrado de avaliação do desempenho em vigor para o pessoal técnico superior da Administração Pública. Os subdirectores e adjuntos são avaliados pelo respectivo director e o director é avaliado pelo director regional da educação.

Os docentes que se encontrem no Ensino de Português no Estrangeiro e que solicitem avaliação entregam um documento escrito, não sujeito a regra formal, de auto – avaliação incluindo, em anexo a este documento de auto - avaliação, todos os documentos indispensáveis à análise do seu desempenho no período em avaliação.

A avaliação dos docentes a leccionar o Ensino de Português no Estrangeiro é feita pelo coordenador do ensino de Português no estrangeiro, ou então por ponderação curricular caso este não tenha tido contacto por alguma razão com o avaliado.

O Despacho 14420/2010 de 15 de Setembro determina:

- As regras de calendarização do procedimento da ADD;
- As regras a aplicar nos relatórios de auto-avaliação;
- A aprovação das fichas de avaliação global do desempenho docente;
- As instruções do preenchimento das fichas;
- O preenchimento das fichas de avaliação global feitas obrigatoriamente numa aplicação electrónica disponibilizada na Internet da Direcção – Geral dos Recursos Humanos da Educação;
- A existência de informação e aconselhamento técnico necessários à boa execução da avaliação do desempenho, de forma a manter a consistência e o rigor dos processos e resultados, pelo Gabinete de Apoio à Avaliação;
- Os elementos criados em procedimentos de avaliação até à data de vinte e três de Junho de dois mil e dez (data da entrada em vigor do Decreto Regulamentar 2/2010 de 23 de Junho) podem ser considerados no ciclo de avaliação de 2009-2011 desde que os interessados requeiram ao director até trinta e um de Outubro de dois mil e dez;
- Um prazo para a apresentação dos objectivos individuais e da observação de aulas, ambos facultativos, no ciclo de avaliação de 2009-2010 termina em trinta e um de Outubro de dois mil e dez.

1.16 Portaria n.º 926/2010, de 20 de Setembro, Despachos posteriores

A portaria n.º 926/2010 de 20 de Setembro estabelece a conduta a seguir nos casos excepcionais em que, pela natureza dos cargos ou funções por ele exercidas, o docente está de facto impedido da referida interacção com crianças ou alunos, requisito este para a obtenção das menções qualitativas de *Muito Bom* ou *Excelente* na legislação até à data apresentada e, conseqüentemente, para as progressões ao terceiro e quinto escalão. Assim, esta portaria aplica-se aos docentes em licença sabática, em regime de equiparação a bolseiro a tempo inteiro e aos que se encontram no exercício de cargos ou funções fora do estabelecimento de educação ou de ensino. Os docentes que pelos motivos acima referidos estão impedidos de interagir com alunos e terem a observação de aulas e que pretendem a obtenção das menções qualitativas de *Muito Bom* ou *Excelente* apresentam um trabalho de natureza científica, pedagógica ou didáctica e em que a apreciação é feita por um júri. Os docentes que pretendam fazer esta apresentação do trabalho, no princípio do segundo ano lectivo do ciclo de avaliação, respeitando a calendarização deliberada para o procedimento da avaliação do desempenho, devem informar as suas intenções ao director do agrupamento de escolas ou escola não agrupada a que pertencem.

O trabalho a apresentar pelo docente não pode ultrapassar as trinta páginas e tem natureza científica, pedagógica ou didáctica, sendo subordinado a um tema no domínio da educação ou num dos domínios científicos do seu grupo de recrutamento.

Posteriormente o trabalho é analisado por um júri constituído pelo director, ou um docente por ele escolhido, do agrupamento de escolas ou escola não agrupada, que preside; “um especialista na área de incidência do trabalho, designado pelo conselho pedagógico de entre individualidades de reconhecida competência na área da educação, sempre que possível com o grau de doutor” (Ministérios das Finanças e da Administração Pública e da Educação, 2010, p. 4127); e ainda um docente do ensino não superior, indicado pelo autor do trabalho, de preferência de um agrupamento de escolas ou escola não agrupada do mesmo concelho ou de concelhos limítrofes.

A apresentação do trabalho tem uma duração máxima de vinte minutos, sendo feita por parte do docente, assim como a discussão e defesa pública perante o júri, durando no máximo noventa minutos. Deve ser dado ao docente tempo semelhante ao utilizado pelo júri. O trabalho apreciado pelo júri é pontuado de um a dez valores e deve ter em conta

a pertinência e actualidade e o seu contributo para o domínio da educação ou para o domínio científico sobre o qual se debruça, assim como a qualidade da expressão escrita, da apresentação e da argumentação durante a defesa pública.

O Despacho normativo n.º 24/2010 de 23 de Setembro estabelece os critérios aplicáveis uniformemente a todos os procedimentos da ADD por ponderação curricular.

Para a realização da ponderação curricular são tidos em conta as habilitações académicas e profissionais; a experiência profissional; a valorização curricular; e o exercício de cargos dirigentes ou outros cargos ou funções de interesse público ou relevante interesse social. Para a atribuição das menções qualitativas de *Muito Bom* ou *Excelente* é obrigatória a apresentação de um trabalho de natureza pedagógica, didáctica ou científica, previsto pela Portaria 926/2010, de 23 de Setembro.

O despacho n.º 16034/2010 de 22 de Outubro define os padrões de desempenho docente, de modo a que estes contribuam para a orientação da acção docente, para estimular a respectiva auto-reflexão, para articular a avaliação do seu desempenho e para dirigir um debate edificante e enriquecedor sobre a profissionalidade docente. Os padrões de desempenho apresentados no presente despacho, estruturam-se em quatro dimensões principais: a profissional, social e ética; o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem; a participação na escola e relação com a comunidade educativa e o desenvolvimento e formação profissional ao longo da vida que por sua vez integram a definição do perfil profissional. Os padrões de desempenho “constituem um elemento de referência da avaliação do desempenho” (Ministério da Educação, 2010, p. 52300), sendo um elemento de referência nacional, que deve ser adaptado às particularidades de cada contexto escolar, tendo em conta as especificidades de cada comunidade.

Os padrões de desempenho docente, atendendo a cada dimensão, explicitam os seus domínios e indicadores e com base nestes, é descrito o que se pretende em cada nível da avaliação (*Excelente, Muito Bom, Bom, Regular e Insuficiente*). Assim, tem como objectivo principal estabelecer linhas orientadoras para a afirmação de procedimentos de avaliação mais justa, confiável e que concorra para o desenvolvimento profissional dos docentes envolvidos.

1.17 Despachos n.º 4913-B/2010, 17645/2010, 18020/2010 de 18 de Março, 24 de Novembro e 3 de Dezembro

O Despacho n.º 4913-B/2010 procede à prescrição dos procedimentos a adoptar no âmbito da apreciação intercalar prevista na alínea b) do n.º 6 do artigo 7.º do Decreto – Lei n.º 270/2009, de 30 de Setembro, referente à progressão na carreira para os docentes que, no ano civil de 2010, completam o tempo de serviço exigido para a progressão de escalão.

Desta forma, para a progressão de escalão, no ano civil de 2010, os docentes devem ter obtido cumulativamente a menção qualitativa igual ou superior a *Bom*, no ciclo da avaliação de desempenho de 2007-2009 e na sua apreciação intercalar de desempenho.

A apreciação intercalar de desempenho não é obrigatória, sendo o docente a auto-propor-se através de um requerimento. Esta apreciação decorre desde o principio do ano lectivo 2009-2010 até ao último dia do mês precedente da conclusão do tempo necessário à progressão e não possui uma regra formal de composição de um documento de auto – avaliação no entanto deve compor-se de:

- uma “breve descrição da actividade profissional no período em apreciação, incluindo uma reflexão pessoal sobre as actividades lectivas e não lectivas desenvolvidas pelo docente;” (Ministério da Educação, 2010, p. 13490-(2))
- e uma “identificação da formação eventualmente realizada.” (Ministério da Educação, 2010, p. 13490-(2))

Após a entrega do documento de auto – avaliação, a Comissão de Coordenação da Avaliação do Desempenho efectua a respectiva apreciação, da qual atribui uma menção qualitativa dentro do leque a seguir referido: “Insuficiente, Bom e Muito Bom” (Ministério da Educação, 2010, p. 13490-(2)). Posteriormente é feita a homologação da mesma pelo director do agrupamento de escolas ou escola não agrupada.

É de salientar que a apreciação intercalar de desempenho não substituí a ADD do ciclo 2009-2011, apenas serve para a progressão de escalão.

O despacho 17645/2010, de 24 de Novembro surge no seguimento do despacho 4913-B/2010, de 18 de Março, o qual não definia as condições de progressão de escalão para os:

- Directores de agrupamento ou escolas não agrupadas;
- Presidentes de comissões administrativas provisórias;

- Directores dos centros de formação das associações de escolas;
- Subdirectores ou Adjuntos dos agrupamentos ou escolas não agrupadas;
- Vogais de comissões administrativas;
- Coordenadores de estabelecimentos de educação pré-escolares ou escolas integradas em agrupamentos.

Assim, todas as entidades acima referidas, que tenham completado o requisito de tempo de serviço para a progressão na carreira até 1 de Janeiro de 2010 e que não puderam requerer a apreciação intercalar, devem também realizar os procedimentos descritos no despacho 4913-B/2010, de 18 de Março, sendo a apreciação destes a cargo:

- Do director regional de educação para os Directores de agrupamento ou escolas não agrupadas; dos Presidentes de comissões administrativas provisórias e dos Directores dos centros de formação das associações de escolas;
- Do director do agrupamento ou escola não agrupada, para os Subdirectores ou Adjuntos dos agrupamentos ou escolas não agrupadas; das Vogais de comissões administrativas e dos Coordenadores de estabelecimentos de educação pré-escolares ou escolas integradas em agrupamentos.

O despacho n.º 18020/2010, de 3 de Dezembro, estabelece o modo de avaliação dos docentes que se encontram em regime de mobilidade em serviços e organismos da Administração Pública, avaliados no sistema integrado de gestão e avaliação do Desempenho na Administração Pública (SIADAP), no seguimento da determinação feita no Decreto – Regulamentar 2/2010, de 23 de Junho, visto que estes docentes não se encontram a leccionar, nem em cargos directamente ligados aos agrupamentos de escola ou escola não agrupada.

1. 18 Portaria n.º 1333/2010, de 31 de Dezembro e posteriores despachos

A Portaria n.º 1333/2010, de 31 de Dezembro adapta as regras da Avaliação do Desempenho, a aplicar aos docentes que exercem cargos de gestão e administração escolar em estabelecimentos de ensino públicos de educação pré-escolar e de ensino básico e secundário, bem como em centros de formação de associações de escolas, visto que inicialmente estes eram regidos pelo sistema integrado de gestão e avaliação do

desempenho na Administração Pública (SIADAP). São abrangidos por estas medidas os:

- Directores de agrupamentos de escolas ou escolas não agrupadas, subdirectores e adjuntos;
- Presidentes e vogais de comissões administrativas provisórias de agrupamento de escola ou escolas não agrupadas;
- Directores de centros de formação de associações de escolas.

A avaliação do desempenho referida na presente portaria efectua-se de dois em dois anos, sendo a referência de ano civil descrito na Lei n.º 66-B/2007, de 28 de Dezembro, reportada a dois anos lectivos. No entanto existem condições específicas para quem apenas exerce um ano de gestão e administração, sendo que:

- Quando o docente exerce funções de gestão e administração no primeiro ano do ciclo de avaliação, a ADD é regida pelo Decreto Regulamentar 2/2010, de 23 de Junho, sendo considerados os elementos referentes às funções desempenhadas no primeiro ano;
- Quando o docente exerce funções de gestão e administração no segundo ano do ciclo de avaliação, a ADD é regida pelo presente disposto, sendo considerados os elementos relativos à avaliação do 1.º ano.

A avaliação dos directores de agrupamentos de escolas ou escolas não agrupadas, os presidentes das comissões administrativas provisórias e os directores dos centros de formação das associações de escolas, ficam a cargo do director regional de educação, podendo ser delegada esta função num titular de cargo de direcção superior de 2.º grau. Já os subdirectores e os adjuntos são avaliados pelo director e vogais das comissões administrativas provisórias e pelo presidente. A avaliação é subdividida em duas partes: objectivos e competências correspondendo 50% a cada uma delas. Os objectivos são pontuados através das seguintes nomenclaturas: “Objectivo superado” (pontuação de 5); “Objectivo atingido” (pontuação de 3); “Objectivo não atingido” (pontuação de 1). As competências são classificadas da seguinte forma: “Competência demonstrada a nível elevado” (pontuação de 5), “Competência demonstrada” (pontuação de 3), “Competência não demonstrada ou inexistente” (pontuação de 1). Posteriormente é feita a média aritmética entre a pontuação dos objectivos e as competências que se traduz na avaliação final:

- “*Desempenho relevante*, corresponde a uma avaliação final de 4 a 5;

- *Desempenho adequado*, correspondendo a uma avaliação final de 3 a 3,999;
- *Desempenho inadequado*, correspondendo a uma avaliação final de 1 a 2,999.”
(Ministério das Finanças e da Administração Pública e da Educação, 2010, pp. 6091)

O Despacho n.º 5468/2011, de 30 de Março estabelece as percentagens previstas aplicadas para a determinação do número máximo das menções qualitativas de *Excelente* e *Muito Bom*, sendo independentes em cada universo, em cada processo de ADD.

O Despacho n.º 5464/2011, de 30 de Março determina as percentagens máximas para a atribuição de *Excelente* e *Muito Bom* a docentes contratados e integrados na carreira em função dos resultados das avaliações externas das escolas

O Despacho n.º 5465/2011, de 30 de Março determina as percentagens máximas para a classificação de *Desempenho Relevante* e para o posterior reconhecimento de *Desempenho Excelente* para os docentes que exercem cargos de gestão e administração em estabelecimentos públicos de educação pré-escolar e de ensino básico e secundário, tal como em centros de formação de associação de escolas.

1. 19 Reflexão sobre a legislação existente referente ao processo da ADD

Como se pode verificar após a leitura deste capítulo é inúmera a legislação sobre o processo da ADD. Os vários documentos da legislação vão surgindo para colmatar as lacunas e resolver situações não referidas nos anteriores, ou então para fazer alterações no processo de Avaliação do Desempenho Docente.

O exagero de legislação existente, tal como se pode ver no quadro 3 burocratiza o processo da Avaliação do Desempenho e faz com que os docentes se sintam cada vez mais confusos.

De uma forma geral a legislação reflecte avanços na Avaliação do Desempenho, instituindo novas regras e simplificando documentos anteriores como se pode constatar no Decreto - Lei 2/2008 para o Decreto - Lei 2/2010, em cujas fichas de avaliação tinham de ser referenciadas as taxas de abandono escolar e os resultados dos alunos, mas agora com o Decreto – Lei 2/2010 já não é necessário.

A desistência da diferenciação entre professores titulares e professores foi uma das evoluções que facilitou a partilha o companheirismo entre colegas e as relações interpares, assim como as funções destituídas do avaliador no Decreto – Lei 2/2008, para a criação de um novo elemento - o relator – que para além de observar as aulas dos docentes e transmitir as informações dos docentes que lhe correspondem ao director, tem a função de acompanhar o docente de forma a promover o seu desenvolvimento profissional.

É importante conhecer as perspectivas dos docentes que lidam directamente com o processo da ADD, para se perceber o que se deve alterar.

Quadro 3 – Referencial normativo

| Despachos, Portarias, Despachos normativos, Decretos-Lei e Decretos Regulamentares |
|--|
| Decreto – Lei n.º 15/2007, de 19 de Janeiro |
| Decreto – Regulamentar n.º 2/2008, de 10 de Janeiro |
| Decreto - Regulamentar n.º 4/2008, de 5 de Fevereiro |
| Despacho n.º 13459/2008, de 14 de Maio |
| Despacho n.º 16872/2008, de 23 de Junho |
| Decreto Regulamentar n.º 11/2008, de 23 de Maio |
| Decreto-Lei n.º 104/2008, de 24 de Junho |
| Despacho n.º 20131/2008 de 30 de Julho |
| Despacho n.º 27136/2008, de 24 de Outubro |
| Despacho n.º 31996/2008, de 16 de Dezembro |
| Despacho n.º 32047/2008, de 16 de Dezembro |
| Despacho n.º 32048/2008, de 16 de Dezembro |
| Decreto Regulamentar n.º 1-A/2009, de 5 de Janeiro |
| Despacho n.º 3006/2009, de 23 de Janeiro |
| Despacho n.º 15772/2009, de 10 de Junho |
| Decreto Regulamentar n.º 14/2009, de 21 de Agosto |
| Portaria n.º 1317/2009, de 21 de Outubro |
| Despacho n.º 7886/2010, de 5 de Maio |
| Decreto-Lei n.º 75/2010, de 23 de Junho |
| Decreto Regulamentar n.º 2/2010, de 23 de Junho |
| Despacho n.º 14420/2010, de 15 de Setembro |
| Portaria n.º 926/2010, de 20 de Setembro |
| Despacho normativo n.º 24/2010, de 23 de Setembro |
| Despacho n.º 16034/2010, de 22 de Outubro |
| Despacho n.º 4913-B/2010, de 18 de Março |
| Despacho n.º 17645/2010, de 24 de Novembro |
| Despacho n.º 18020/2010, de 3 de Dezembro |
| Portaria n.º 1333/2010, de 31 de Dezembro |
| Despacho n.º 5468/2011, de 30 de Março |
| Despacho n.º 5464/2011, de 30 de Março |
| Despacho n.º 5465/2011, de 30 de Março |

Capítulo 2 – Avaliação do Desempenho Docente: conceito, modelos e modos de funcionamento nos diferentes países

2.1 Contextualização da Avaliação do Desempenho

A avaliação é um conceito que pode ser entendido por vários pontos de vista e é um conceito que tem levantado várias discussões, ora “perante a falência do quadro referencial do Estado uniforme e unificador, a avaliação é confrontada com as exigências de referenciais axiológicos, políticos e profissionais de carácter global e transnacional e ao mesmo tempo, com a fragmentação e a dispersão de referenciais de origem cada vez mais local e individual” (Machado, 2008, p. 187), no entanto, “a avaliação constitui um elemento básico de melhoria. Se se pretende melhorar a docência, é necessário ter um sistema de avaliação que ajude os docentes a melhorar as suas práticas. Além disso, nas sociedades democráticas é necessário impulsionar sistemas de prestação de contas sobre a utilização dos fundos públicos, assim como defende Machado (2008), “a avaliação tende a situar-se crescentemente no âmbito do paradoxo das políticas educativas actuais: responder à pressão da performatividade, dos resultados, da competitividade, da meritocracia, mas sendo, igualmente, um instrumento de regulação equitativa que as retóricas hodiernas de cidadania e de individualismo democrático tão insistentemente reclamam” (p. 187). Actualmente é consensual considerar a avaliação dos professores como um elemento imprescindível para a melhoria da qualidade da educação” (Santos, 2007, p.1). Segundo Flores e Pacheco (1999) “a avaliação é um instrumento de desenvolvimento pessoal e profissional que reforça o significado de uma acção de melhoria individual centrada na realidade problemática do ensino” (p. 167), ou seja, a avaliação é o meio de desenvolvimento profissional e pessoal partindo do indivíduo como ponto-chave para a melhoria das suas práticas de ensino.

No âmbito do desempenho docente “as novas responsabilidades atribuídas às escolas e aos docentes não estão sendo acompanhadas de mudanças que lhes permitam corresponder às expectativas de governos e sociedades” (Campos, 2007, p. 16). Num estudo feito a cinquenta países da América e Europa, Torrecilla (2007) constatou que a totalidade dos países estudados realiza um processo de seleção para o acesso à carreira (p. 22). Este processo de selecção “visa avaliar conhecimentos e atitudes do candidato em relação à profissão e à matéria ou área para a qual estão habilitados e se propõem atuar. Essa modalidade, em todos os países estudados, é associada a um concurso de méritos, que corresponde à apresentação, pelo candidato, de comprovantes de habilitação, qualificação e experiência docente prévia” (Torrecilla, 2007, p. 22). Ora de

acordo com o acima referido pode-se constatar que a selecção de profissionais se baseia essencialmente na apresentação de provas de mérito pelo candidato, sendo descuradas as responsabilidades das escolas neste sentido, isto é não acompanhando as realidades que se interpõe e adequando os perfis dos candidatos aos respectivos contextos.

Flores *et al* (1999), afirma que a ADD é um “pressuposto fundamental para a dignificação da carreira, razão pela qual surge também ligada à formação contínua, mormente pela obrigatoriedade de o docente apresentar documentação relativa à certificação das acções de formação ou, caso não as tenha realizado, justificar os motivos dessa situação” (p. 186). Segundo Campos (2007), o desenvolvimento da profissão docente necessita de atores sectoriais com alianças e estratégias intersectoriais; a avaliação de desempenho e a carreira docente são fundamentais, porém, como parte de uma proposta e desafio maior (p. 16). Assim pode-se afirmar que a ADD surge com o âmbito de distinção na carreira, associada ao facto da formação contínua e ao desenvolvimento do desempenho profissional.

Danielson (2010) afirma que “atividade docente divide-se em quatro domínios, cada um composto por vários itens que, no fundo, constituem os padrões do desempenho docente, isto é, correspondem à descrição da actividade docente” citado por Graça, Duarte, Lagartixa, Tching, Tomás, Almeida, Diogo, Neves, Santos, 2011 (p. 13), sendo estes domínios: a planificação e preparação; ambiente de sala de aula; ensino; responsabilidades profissionais. Já Stronge e Tucker afirmam “que a actividade dos professores é exercida, sobretudo em cinco domínios: o ensino; a avaliação das aprendizagens; o ambiente de aprendizagem; a comunicação e a relação com a comunidade; o profissionalismo” (Graça *et al*, 2011, p. 13), ora não se reúnem consensos quanto ao desempenho docente, logo o conceito de ADD também tem alguma dificuldade na sua definição.

A ADD integra diversos objectivos sendo considerada importante para a promoção da qualidade de ensino. O propósito da avaliação tem vindo a expandir-se: “centra-se nos materiais didácticos utilizados, nos projectos, nos programas, no desempenho dos professores e nas próprias instituições educativas onde trabalham, entre outras áreas de intervenção” (Graça *et al*, 2011, p. 14) e são identificados como intenções da avaliação: “as contratações, as decisões salariais, a retenção/rescisão pré-nomeação definitiva, a qualificação/certificação, a credenciação, a nomeação definitiva, a atribuição de

prémios/reconhecimento, a retenção/rescisão pós nomeação definitiva, a auto-avaliação, a progressão na carreira e o recrutamento de mentores" (Stronge, 2010, p. 25).

Num estudo realizado em cinquenta países da América e Europa, Torrecilla (2007), afirma na maioria dos países que conta com um sistema de avaliação externa de desempenho docente, dois são os propósitos da avaliação: (i) melhorar e assegurar qualidade de ensino (função formativa); e (ii) utilizar as informações colhidas para classificar ou seleccionar docentes e decidir sobre sua vida profissional, com repercussão em seu salário, promoção, ou até definição de seu futuro como docente (função sumativa). Desta forma podemos afirmar que a ADD funciona de fora para dentro, ou seja é necessário que exista uma avaliação externa que assegure os propósitos acima referidos, para posteriormente se dar lugar a uma avaliação individualizada, a ADD.

A avaliação não pode ser entendida apenas como a medição de algo, “isto porque os dados obtidos a partir da medição podem constituir uma prova objectiva, mas por si só, não nos permitem produzir um juízo de valor sobre um objeto, pois, sem a intervenção da dimensão valorativa, toda a medição será descontextualizada” (Graça *et al*, 2011, p. 15).

A avaliação tem como função produzir um juízo de valor sobre um determinado comportamento ou atitude. De acordo com Alves e Machado (2010), esta etapa do processo, em que se tem de produzir um juízo de valor sobre determinado comportamento/atitude, “ainda que meramente técnica, faz com os sujeitos se envolvam directamente com os seus princípios e fundamentos” (p. 100). A avaliação como um processo de descrição e produção de um juízo de valor, “aparece associada ao termo valor e supõe sempre um juízo” (Graça *et al*, 2011, p. 17).

Muitos autores, tais como Cardinet (1988); De Ketele (1980, 1984, 1985, 1986); Figari, (1980); De Ketele e Roegiers (1995, 1996, 1999) consideram que a avaliação é um processo e não meramente um produto. Deste juízo emanam duas correntes. Na primeira corrente a avaliação é vista como “um processo que conduz a uma apreciação ou a um juízo” (Ketele, 2010, p.13). Na segunda corrente o processo avaliativo integra os procedimentos de apreciação e de juízo, tendo por finalidade fundamentar tomadas de decisão pertinentes, válidas e fiáveis.

A avaliação pode ter várias funções, sendo as mais importantes: a da orientação, da regulação e da certificação nos domínios do ensino, formação e educação. A orientação tem como objectivo “preparar uma nova acção” (De Ketele, 2010, p. 15). A regulação

tem como objectivo acompanhar o avaliado no seu processo de avaliação, oferecendo-lhe estratégias que o desenvolvam e não o prejudiquem. Segundo Machado (2010), a função reguladora “subsume um conjunto de funções anexas e complementares tanto ou mais importantes que a regulação: segurança, assistência, feedback, diálogo, interacção, reforço, correcção, etc” (p. 288). A certificação é a função pela qual o avaliado é classificado, tendo em conta a realização de determinadas aprendizagens.

De acordo com De Ketele (2010), as funções da avaliação podem ser conduzidas através de três tipos de *démarches*: o sumativo, o descritivo e o hermenêutico. Na área da educação a avaliação que mais se assume é a sumativa, consistindo na recolha de dados através dos quais se chega a uma pontuação. A avaliação descritiva “consiste em descrever os elementos ou características do objecto avaliado” (De Ketele, 2010, p. 17). Já a avaliação hermenêutica, heurística ou interpretativa, intuitiva (depende o nome de autor para autor), Ricoeur (1986), Jorro, (2007) e Weiss (1984), respectivamente, consiste numa recolha de índices de natureza diversa, na tentativa de organizar os índices de forma coerente e com lógica; num “processo de validação de uma hipótese entre múltiplas hipóteses alternativas” (De Ketele, 2010, p. 17) e finalizar com um raciocínio derivado do processo anterior, ou seja demonstrar o porquê de uma hipótese corresponder ao problema formulado e as outras não. Esta última forma de avaliação, a avaliação hermenêutica é também muito comum na educação, visto que serve para a recolha de razões para poder explicar o baixo nível de sucesso escolar, ora o professor “(a partir das notas escolares, de diversas observações na sala de aula, de uma entrevista com os pais dos alunos) tenta explicar o baixo nível de empenho de um dos seus alunos” (De Ketele, 2010, p. 18).

Scriven (s. d.), defende “a necessidade de distinguir entre a avaliação sumativa e formativa” (Graça *et al*, 2011, p. 16). A avaliação sumativa reserva-se a estudar os resultados, enquanto a formativa “é fundamental para o aperfeiçoamento do ensino, ao facilitar a tomada de decisões durante a realização do processo didáctico” (Graça *et al*, 2011, p. 16).

A avaliação pode pressupor uma postura de reconhecimento, em que a pessoa é considerada um “pólo de excelência num domínio específico” (De Ketele, 2010, p. 25), que por regra não é valorizada ou reconhecida pela sociedade. A postura de reconhecimento da avaliação implica um sistema/um conjunto, isto é, uma pessoa não age sozinha, age em conjunto num todo, isto é supõem-se que não das práticas mas dos

efeitos das práticas haja um confronto com os resultados esperados, assim mesmo que a pessoa faça o seu trabalho não quer dizer que tenha uma postura de reconhecimento. Só se adquire uma postura de reconhecimento se se optar por uma postura de reflexão e se reveja o trabalho progredir de acordo com o que é esperado. No entanto a postura de controlo centra-se apenas num actor, que neste caso é o professor. Na obra de De Ketele (2010), a postura de reconhecimento considera o avaliador como um amigo crítico que tece críticas de forma construtiva, para que o avaliado possa melhorar e desenvolver as suas práticas. A postura de reconhecimento centra a sua atenção nos efeitos das práticas. Segundo Tardif e Faucher (2010), o *National Reserch Council* faz referência a três itens essenciais na área da avaliação: a cognição, a observação e a interpretação. Em relação à cognição quanto maior forem os contextos da profissionalização, maior será o nível de competências dessa pessoa, o que faz com que haja uma evolução ao nível das competências. Isto é, na cognição “trata-se de um modelo único de desenvolvimento para cada competência, que deve especificar claramente os critérios que permitem determinar exactamente a passagem de cada fase e a realização de cada nível” (Tardif *et al*, 2010, p. 37). Para o *National Reserch Council*, a observação refere-se aos instrumentos, aos utensílios, às provas existentes que comprovam a aquisição de conhecimentos. A interpretação, segundo o *National Reserch Council*, remete-nos para os critérios que analisam as provas recolhidas (Tardif *et al*, 2010).

A avaliação dos professores rege-se pela interacção entre os variados objectivos que norteiam a política educativa e as regras instituídas, assim como pela combinação entre os diversos grupos do contexto institucional e local. Para que haja uma avaliação é necessária a recolha de determinadas informações para se fazerem juízos de valor, regidos por princípios de validade, participação e ética.

A avaliação implica sempre a envolvência de um referencial, de um perfil de competências, em que são “enunciados os elementos que constituem a relação essencial do ato de avaliar: a realidade que foi objecto de avaliação (referido) e o modelo ideal (referente)” (Graça *et al*, 2011, p. 19). É este referencial que sustenta a cognição. Actualmente existem já várias avaliações em que o referencial é constituído por práticas partilhadas, ou seja, a prática de avaliação é orientada/apoiada para a aprendizagem, o que se verifica nas funções de *coaching* ou de acompanhamento junto de professores. De acordo com Messias (2008), a avaliação consubstancia-se, assim, na recolha e

tratamento de informação (constituindo o referido), permitindo a comparação com um padrão (o referente) expressando-se essa comparação num juízo de valor.

De acordo com o Almelsvoot, Manzi, Matthews, Roseveare e Santiago (2009), “um perfil de desempenho docente claro, bem estruturado e amplamente fundamentado pode ser um mecanismo poderoso para alinhar os diversos elementos envolvidos no desenvolvimento dos conhecimentos e das competências dos professores, devendo o processo de avaliação docente ser adaptado de forma a poder considerar perfis” (p. 5). Assim a avaliação deve ter em conta um amplo leque de competências devidamente justificadas ajustando-se ao perfil de cada docente.

Um outro importante ponto na matéria da avaliação é a ponderação e a codificação desta. As avaliações devem ser ponderadas umas em relação às outras. A codificação é um processo metódico e rigoroso que deve obedecer à seguinte ordem:

1. “Um calendário de todo o processo de avaliação, sem descurar os documentos a serem apresentados;
2. Um referencial explícito de competências;
3. As “provas” que servirão de base para a avaliação;
4. Os procedimentos para a comunicação dos resultados da avaliação;

As possibilidades de recurso dos professores se acharem que o processo de avaliação não terá permitido avaliar a sua profissionalidade de uma maneira válida e justa” (Tardif *et al*, 2010, p. 47). Na codificação resume-se essencialmente os procedimentos que a avaliação deve ter para que os que nela estão implicados possam inteirar e integrar na mesma.

Como se pode perceber neste subcapítulo, a avaliação do desempenho não é um conceito consensual, pode ser encarado por várias perspectivas tal como refere Graça *et al* (2011), “como em todas as definições, esta arrisca-se a nunca se constituir como terminada. Ela será sempre o resultado de uma análise sincrónica, apreendida e percebida pelo sujeito, que assim a constrói por a considerar mais representativa da realidade” (p. 17).

Torrecilla (2007) aponta para o facto da avaliação se não for consensual, poderá ter problemas na aplicação; se não for transparente e tecnicamente impecável, pode não ter credibilidade. Gómez (2007), por sua vez chama a atenção para a necessidade de reconhecer que a avaliação docente por si só não é uma panacéia para melhorar os resultados de aprendizagem dos alunos, senão um instrumento que retroalimenta os

professores, desvelando a qualidade do seu desempenho e estimulando seu desenvolvimento profissional. Ao assumir seu trabalho com mais profissionalismo, serão os docentes que buscarão estratégias mais adequadas para que seus alunos aprendam e se eduquem melhor.

2.2 Modelos de Avaliação

Antes de se falar dos modelos de avaliação é importante esclarecer alguns conceitos fundamentais, que estão em permanente interacção como: o desenvolvimento profissional, a prestação de contas, a supervisão pedagógica e os instrumentos de avaliação. A ADD é regularmente regida pela constante interacção entre o desenvolvimento profissional e a prestação de contas, ambos com o âmbito de uma melhoria do ensino e conseqüentemente uma melhoria da escola, assim a avaliação deve ajudar-nos a conhecer e a compreender as realidades para que as possamos transformar e melhorar” (Fernandes, 2009, p. 20). No entanto “é de referir que o sistema de avaliação de professores deve ter em conta quer a complexidade dos contextos escolares, quer a multidimensionalidade da natureza do processo de ensino-aprendizagem” (Flores *et al*, 1999, p. 168). “A avaliação do desempenho fornece à escola informação que lhe permite promover actividades que conduzam ao desenvolvimento profissional do seu corpo docente” (Graça *et al*, 2011, p. 21), ou seja, o desenvolvimento profissional tem como objectivos desenvolver e aprofundar o espírito de equipa entre docentes, ultrapassar as suas dificuldades, potenciar qualidades dos professores e contribuir para uma melhoria de escola.

A prestação de contas é também importante para que se esclareça o que se faz nos dias de hoje nas nossas escolas. Fernandes (2009), afirma que “precisamos de escolas e de professores que vejam a avaliação e a prestação de contas às suas comunidades e à sociedade em geral, como uma oportunidade para reflectirem e, quiçá, repensem, os seus projectos e suas práticas” (p. 20). Contudo é preciso ter em conta o modo como a prestação de contas se faz, não podemos simplesmente “deixar que a avaliação banalize no pior sentido e se transforme num mero procedimento de controlo burocrático-administrativo, em vez de um poderoso e exigente processo de regulação e melhoria” (Fernandes, 2009, p. 21). De acordo o com relatório sobre o acompanhamento e a monitorização da avaliação do desempenho associadas ao CCAP (2009), “a observação

da prática docente deveria constituir, nos termos da própria legislação e de acordo com quadros teóricos de avaliação profissional, um dos momentos de um processo supervisivo-avaliativo que incluísse interacção e acompanhamento, e não a mera utilização burocrática de uma ficha de registo” (p. 24), assim é importante que se faça a prestação de contas para que se estabeleça um certo rigor no processo de avaliação. No entanto, é importante que este rigor não se torne num mero controlo burocrático.

Nada melhor que a definição de Fernandes (2009), para estes dois conceitos “desenvolvimento profissional” e “prestação de contas”: “Em qualquer sistema de avaliação há pelo menos duas lógicas que parecem incontornáveis. Uma, mais associada ao seu desenvolvimento pessoal e profissional, que nos remete para uma avaliação de natureza mais formativa, com a participação dos professores em todos os momentos, e para uma relação contratual, não impositiva, entre avaliador e avaliado. Será uma avaliação contextualizada que incentiva os professores a apreciarem criticamente o seu próprio trabalho; ou seja, a produzirem uma auto-avaliação do seu desempenho. A outra lógica está mais centrada na responsabilização e na prestação de contas e, por isso, a avaliação terá uma natureza sumativa, orientada para medir a eficácia dos professores através de resultados e de objectivos mensuráveis e quantificáveis” (Fernandes, 2009, p. 22). Assim a definição de Flores et al (1999), conclui a ideia atrás referida por Fernandes: “a objectividade da avaliação do professor está dependente da graduação resultante de sistemas de classificação. Se a avaliação estiver centrada no desenvolvimento, é evidente que a graduação se restringirá a um factor reduzido de discriminação” (Flores *et al*, 1999, p. 182).

Para Costa, Ventura, Barreira, Machado e Leal (2010), “o desenvolvimento profissional tem subjacente a negação de práticas individualistas e celulares, ocorrendo antes num contexto mais amplo de desenvolvimento organizacional e curricular, motivando os docentes para o seu empenho que terá como consequência o empenho dos alunos” (p. 8). Assim, os referidos autores, definem que “só o docente que investe no seu desenvolvimento profissional, e que para isso tem que ser apoiado pelas organizações centrais e/ou pela organização – escola, é que se tornará crítico, reflexivo, com capacidade do uso do juízo discricionário e, conseqüentemente, terá o impacto desejado nos seus alunos, promovendo a melhoria das suas aprendizagens” (Costa *et al*, 2010, p.7).

Cadónio e Simão (2010), refere que “promover o desenvolvimento profissional requer atenção ao modo como as crenças e os conhecimentos são construídos em contextos colaborativos de aprendizagem; a aprendizagem e o ensino da auto-regulação são actividades activas e reflectidas; a promoção da auto-reflexão no ensino e na aprendizagem torna-se um objectivo muito importante para o desenvolvimento profissional” (p. 106)

Na actualidade pode-se dizer que é fundamental o desenvolvimento profissional na docência, pois sem desenvolvimento profissional não há evolução e a evolução é uma realidade elementar nos nossos dias. A prestação de contas surge assim associada ao desenvolvimento profissional, ora se um docente se desenvolve profissionalmente é porque evoluiu, progrediu, obteve formação, neste sentido o docente deve apresentar documentos comprovativos aos seus superiores do seu desenvolvimento profissional. A prestação de contas também pode ser entendida associada ao desenvolvimento profissional, quando o docente no final do ano entrega às entidades responsáveis, o seu portefólio de avaliação ou o plano curricular de turma, onde repercute todo o seu desenvolvimento profissional ao longo daquele ano.

Cardónio *et al* (2010), afirmam que “a formação contínua e a aprendizagem são conceitos inerentes ao professor, devido ao carácter dinâmico, mutante e complexo das funções específicas da docência” (p. 101), se o professor se predispõe a frequentar uma formação contínua, logo realiza uma aprendizagem. O desenvolvimento profissional pode fruir da combinação de três elementos-chave: a comunicação, o comprometimento organizacional e a colaboração.

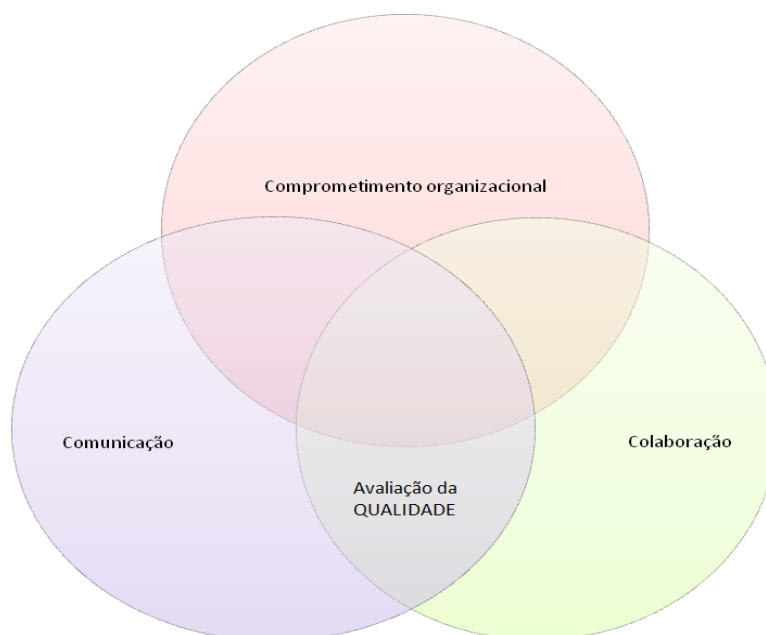


Figura 2 - Relação dos três “Cs” para uma Avaliação de qualidade. (Stronge, 2010, p. 31)

A comunicação é essencial ao processo da avaliação como refere Stronge (2010), “documentar o desempenho para a tomada de decisões, informar os professores acerca do seu desempenho e motivá-los para níveis mais elevados de desempenho” (p. 32). O comprometimento organizacional baseia-se num compromisso da instituição para que o processo da avaliação se torne válido e credível, ou seja, que dentro de cada organização se adopte uma cultura de avaliação. A colaboração, por sua vez surge como um procedimento imprescindível na avaliação entre professores, relatores e directores. Da união da colaboração, do comprometimento organizacional e da comunicação emerge uma avaliação de qualidade.

Segundo Costa *et al* (2010), citando Day (1993) “o desenvolvimento profissional inclui três grandes dimensões: a aprendizagem normal e evolutiva do docente, as aprendizagens esporádicas e as aprendizagens resultado de uma planificação específica, possibilitando aos docentes manter elevados padrões de ensino, interagir de forma diferenciada com uma diversidade de alunos, ser membro activo nas comunidades de adultos dentro e fora da escola, responder às exigências externas de mudança e comprometer-se profissionalmente com entusiasmo e autoconfiança” (p. 6).

Para Flores *et al* (1999) “o professor é um adulto que se encontra num processo contínuo de aprendizagem, a sua avaliação não significará mais do que a problematização constante do seu múltiplo processo de desenvolvimento, através de instrumentos de análise do conhecimento profissional que adquire e utiliza. Deste modo, o

desenvolvimento profissional entende-se como um processo contínuo de aprendizagem que inclui, por um lado, a aquisição de novas competências, resultantes de práticas de inovação escolar e, por outro, a consolidação de competências adquiridas e mantidas ao longo da carreira” (p. 168).

Cadónio *et al* (2010), revelam que “os professores, em contexto colaborativo, planificaram, executaram, observaram e reflectiram, nunca separando a acção da investigação, num processo formativo” (p. 125). Assim estas autoras mencionam que existem diferentes tipos de investigação-acção, no entanto a investigação – acção técnica “tem como objectivo a eficácia e eficiência da prática educativa e, conseqüentemente, do desenvolvimento profissional” (Cadónio *et al*, 2010, p. 103), promovendo “nos docentes uma maior consciência e auto – confiança, levando-os, conseqüentemente, a aprender mais com o seu trabalho e a mudarem as suas práticas” (Cadónio *et al*, 2010, p. 105). Ao fazer-se a acção-investigação na sua área profissional, realiza-se uma aprendizagem nessa mesma área, ora pode-se então dizer que se desenvolve profissionalmente e conclui-se que os conceitos de “formação contínua”, “aprendizagem” e “desenvolvimento profissional” são dependentes uns dos outros.

De acordo com Vieira e Moreira (2011), “no contexto da avaliação do desempenho nas escolas, a avaliação e a supervisão tendem a instituir-se como mecanismos de conformidade e reprodução, mais do que como estratégias de transgressão e transformação” (p. 8), devido à máquina da avaliação que “pressupõe um controlo centralizado dos sistemas educativos e uma medição da sua qualidade através da definição de objectivos e padrões estreitos e supostamente universais, criando um conflito entre propósitos formativos de desenvolvimento profissional e propósitos sumativos de selecção e progressão na carreira” (Vieira *et al*, 2011, p. 8).

O desenvolvimento profissional surge assim associado aos conceitos de “supervisão” e de “auto-regulação” visto que, “o docente é o agente dinâmico na sala de aula e solicita o supervisor para o apoiar na análise e no repensar do seu próprio ensino com vista à melhoria do seu desempenho” (Costa *et al*, 2010, p. 7). Desta forma o docente está constantemente a efectuar a sua auto-regulação, na prática diária e reflexiva que faz das acções e simultaneamente a reflectir e atestar o que pode melhorar na discussão com um supervisor mais experiente. Para Cadónio *et al* (2010), “as grandes mudanças sociais e tecnológicas exigem alterações na forma como se conceptualiza o papel do professor. O docente deve ser investigador na sua prática e um aprendente ao longo da vida” (p.

101). Assim, “a investigação-acção promove nos docentes uma maior consciência e auto – confiança, levando-os, conseqüentemente, a aprender mais com o seu trabalho e a mudarem as suas práticas” (Cadónio *et al*, 2010, p. 105), pois o professor ao realizar a investigação-acção está constantemente a reflectir a sua acção, na sua própria investigação.

A supervisão associada ao papel em que o supervisor tem todo o poder de decisão não é de todo o pretendido no processo de avaliação do desempenho, mas sim um “clima organizacional de abertura e de liderança que tem por base um modelo de comunicação ameno e direto entre avaliador e avaliado, assente em relações profissionais de confiança, credibilidade e respeito” (Graça *et al*, 2011, p. 56), valores estes fundamentais “para uma supervisão valorativa dos percursos individuais” (Graça *et al*, 2011, p. 56).

Quando se pretende “centrar a supervisão na sala de aula (a “clínica”), este movimento direcciona a atenção dos professores e dos supervisores/formadores para as questões da pedagogia. Daí a expressão supervisão pedagógica, onde o adjectivo se reporta, simultaneamente, ao objecto da supervisão – a pedagogia – e à sua natureza educacional, que pode ser traduzida nas ideias de ensinar a ensinar e aprender a ensinar” (Vieira *et al*, 2011, p. 11). As mesmas autoras enfatizam a visão transformadora da supervisão pedagógica, a qual podemos ver sintetizada através da imagem seguinte:



Figura 3 – Supervisão Pedagógica: uma visão transformadora (adaptado de Vieira et al, 2011, p. 12)

O desenvolvimento profissional depende de vários condicionantes, tal como refere Cadónio *et al* (2010), “não podemos falar de desenvolvimento profissional sem esquecer factores que o determinam de forma evidente. A vida profissional dum professor constitui-se como um processo que integra o desenvolvimento docente, como pessoa e como profissional, e integra não só os seus conhecimentos, crenças e história de vida, mas também o contexto em que ele está inserido” (p. 126). Assim como não podemos esquecer a importância da avaliação e supervisão neste âmbito, tal como refere Vieira *et al* (2011), “a avaliação e a supervisão deverão constituir práticas críticas e auto-críticas, tornando-se elas próprias objecto de escrutínio no sentido de se averiguar o seu (des)compromisso ideológico com uma visão da educação e do desenvolvimento profissional como processos de transformação e de emancipação” (p.9). No entanto, é fundamental ter em conta que o facto de a ADD “obedecer a uma lógica de prestação de contas com efeitos na carreira, o que pode reduzir fortemente o potencial formativo da supervisão se esta for entendida como uma acção de verificação e controlo da acção docente, exercida por um sujeito avaliador sobre um avaliado” (Vieira *et al*, 2011, p. 15). Neste sentido é importante realçar e caracterizar os diferentes estilos supervisivos os quais podemos observar no quadro seguinte:

Quadro 4 – Estilos Supervisivos (adaptado de Vieira et al, 2011, p. 16)

| Funções | Prestar atenção | Clarificar | Encorajar | Servir de espelho | Dar opinião | Ajudar a encontrar soluções | Negociar | Orientar/Dirigir | Estabelecer critérios/metapas | Condicionar |
|---------------|-----------------|------------|-----------|-------------------|-------------|-----------------------------|----------|------------------|-------------------------------|-------------|
| Estilos | | | | | | | | | | |
| Não directivo | ■ | ■ | ■ | ■ | | | | | | |
| Colaborativo | | | | ■ | ■ | ■ | ■ | | | |
| Directivo | | | | | | | | ■ | ■ | ■ |

O quadro 4 apresenta os Estilos Supervisivos existentes, podendo eles ser: Não directivo, Colaborativo ou Directivo. O Não Directivo caracteriza-se por prestar atenção, clarificar, encorajar e servir de espelho. O estilo Colaborativo caracteriza-se por servir de espelho, dar opinião, ajudar a encontrar soluções e negociar. Já o estilo Directivo caracteriza-se por Orientar/Dirigir, Estabelecer Critérios/metapas e condicionar. Segundo Vieira *et al* (2011), o “caso da avaliação do desempenho nas escolas, e tratando-se de uma avaliação interpares, parece justificar-se o recurso ao estilo não-directivo da supervisão, onde predominam as funções de prestar atenção, clarificar,

encorajar e servir de espelho, embora possam ocorrer as restantes, nomeadamente em situações em que o professor necessite de maior apoio ou orientação” (p. 16).

Pode-se então realçar que avaliação e supervisão caminham de mãos dadas no sentido do desenvolvimento profissional, tal como refere Flores *et al* (2009), citado por Vieira *et al* (2011), “a avaliação coloca-se ao serviço da construção de comunidades de desenvolvimento profissional, enquanto empreendimento colectivo, interactivo, onde as oportunidades de partilha, e reflexão abarcam os sucessos e os insucessos” (p. 22). Também Viegas (2009), salienta que “o desenvolvimento profissional, que é reforçado no modelo de avaliação (...), passa por tornar os professores mais capazes de ensinar, o que consubstancia, sobretudo, na formação acrescida em competências consideradas cruciais para concretizar os grandes objectivos do sistema educativo” (p. 187).

“Na sociedade portuguesa foi possível estabelecer um princípio fundamental: o da relevância da avaliação no processo de regulação e de melhoria das práticas pedagógicas e profissionais dos professores e educadores” (Fernandes, 2009, p. 20). Ora quando se pretende implementar a avaliação é fundamental a utilização de instrumentos que documentem juízos válidos e credíveis, “todos os países que desenvolvem um sistema de avaliação utilizam um conjunto de instrumentos para obter informações sobre o desempenho docente. Em alguns casos, os instrumentos são estabelecidos em regulamento de carácter geral; em outros, cada escola ou autoridade local é quem decide sobre os instrumentos de avaliação” (Torrecilla, 2007, p. 24). Assim, Vieira *et al* (2011), afirma que “a necessidade da supervisão não decorre da avaliação do desempenho, constituindo um imperativo da acção profissional consciente e deliberada. No quadro de avaliação do desempenho, a auto-avaliação pode representar a estratégia básica de auto-avaliação e de formas de supervisão externa, embora estas possam contribuir para uma supervisão mais dialogada e crítica” (p. 11), ora o docente ao auto-avaliar-se está simultaneamente a supervisionar-se, o que permite a sua própria reflexão das suas práticas. Tendo o docente consciência daquilo que faz e que pode fazer há então espaço para a supervisão dialogada e crítica entre supervisor e supervisionado. É importante “no que diz respeito aos princípios para a construção de instrumentos de avaliação: seleccionar somente a informação necessária e útil; assegurar a precisão, a credibilidade e a fiabilidade dos dados; respeitar o princípio da transparência; comparar/cruzar os dados provenientes das diferentes fontes de informação e da aplicação de diferentes métodos; e um elevado grau de ética profissional no decurso de

todo o processo” (Amelsvoort *et al*, 2009, p. 6). Tal como é referido anteriormente, é fundamental que o processo de avaliação seja válido e credível de forma, a poder serem espelhos deste processo os instrumentos utilizados.

Os instrumentos são “documentos que permitam contrastar, direta ou indirectamente, o observável com os descritores que permitem qualificar o trabalho do professor, a fim de o situar num determinado nível de desempenho” (Graça *et al*, 2011, p. 27), ora os instrumentos são o que permite ao supervisor após a junção de todos eles, reflectir para poder orientar o docente e mesmo avaliá-lo no respectivo nível de desempenho.

Os instrumentos mais usados na avaliação de desempenho são: “observação de aula; entrevistas ou questionários ao docente; informações da direcção e supervisão da escola; questionários dirigidos aos alunos e/ou pais; testes e provas padronizadas; portefólio do professor; aplicação de provas de rendimento aos alunos; instrumentos de auto-avaliação (Torrecilla, 2007, pp. 24-25).

Amelsvoort *et al* (2009), considera “que o sistema de avaliação docente deve basear-se em três elementos nucleares: observação de aulas, auto-avaliação e prova documental das práticas pedagógicas, organizada num modelo de portefólio simplificado”.

Viegas (2009), refere que os instrumentos servem “para sistematizar e organizar a informação recolhida, que permitirá fundamentar a avaliação e tomadas de decisão no que respeita ao desenvolvimento profissional”, no entanto, o Conselho Científico para a Avaliação de Professores (2010), sugere, ainda, os portefólios, entendidos como um conjunto de trabalhos seleccionados criteriosamente e enquadrados pela reflexão que sugere o âmbito e a qualidade do desempenho docente” (p.186).

Segundo Tardif *et al* (2010), o “portefólio profissional é um dossiê de elementos seleccionados – uma amostra de provas – feito pelo interessado em mostrar um desenvolvimento, uma aprendizagem...” (p. 48). No entanto, o que distingue o portefólio utilizado na auto-avaliação de um simples dossiê é a “reflexividade prática que lhe é intrínseca” (Graça *et al*, 2011, p. 102), desta forma “o portefólio profissional está assim longe de se resumir a um simples «porta-folhas» ou a um mero «dossiê de arquivo», correspondendo antes a um processo de aprendizagem na e sobre a profissão, com vista ao desenvolvimento profissional do docente” (Graça *et al*, 2011, p. 103). Regra geral é pedido a quem elabora o portefólio, que indique os pontos fortes e os pontos fracos tomando assim a pessoa consciência das suas lacunas, pois “apesar de não ser explícita a referência normativa ao portefólio reflexivo, a autoavaliação ganhará mais

eficácia se a ele recorrer” (Graça *et al*, 2011, p. 102). É de salientar que “os portefólios não constituem um instrumento de avaliação per si, mas que desempenham um papel de suporte a uma abordagem reflexiva da prática pedagógica que é uma característica dos professores eficazes” (Amelvoort *et al*, 2009, p. 7).

Para Behrens (2008), “um portefólio sem acompanhamento sistemático perde rapidamente a sua substância e o instrumento de formação muito complexo regride para o nível de instrumento de introspecção formal. Não é possível suscitar uma mudança formadora se os autores dos portefólios não se implicarem, se os seus documentos contiverem afirmações triviais ou se a dimensão subjectiva da aprendizagem asfixiar qualquer consideração de natureza profissional” (p. 164), ou seja, os portefólios só se consideram credíveis, se deles resultar a implicação do autor do portefólio no mesmo e daí resultar uma aprendizagem.

Os portefólios devem incluir: “planos de aulas e materiais de ensino; exemplos de trabalhos realizados pelos alunos e comentários sobre exemplos de avaliações atribuídas aos alunos, questionários respondidos pelos professores e documentos de reflexão” (Amelvoort *et al*, 2009, p. 7).

Vieira *et al* (2011), sistematiza a importância e as diferenças estabelecidas entre os portefólios formativos (ou de desenvolvimento profissional) e os portefólios – produto (ou de promoção/certificação), o que se pode observar no quadro seguinte.

Quadro 5 – Tipologia de portefólios de ensino (adaptado de Vieira *et al*, 2011, p. 54)

| | Portefólio formativo (ou de desenvolvimento profissional) | Portefólio-produto (ou de promoção/certificação) |
|--|--|--|
| Finalidade (Para quê?) | <ul style="list-style-type: none"> - Analisar as práticas e o percurso profissional do professor; - Melhorar o seu ensino e desenvolver competências (e identidade profissional); - Avaliação reguladora. | <ul style="list-style-type: none"> - Constituir um dossiê de promoção do professor; - Fazer prova das competências; - Avaliação sumativa. |
| Conteúdo (O quê?) | <ul style="list-style-type: none"> - Produções significativas; - Testemunhos de um percurso profissional de longo prazo. | Colecção estruturada das melhores produções do professor, demonstrativas das diversas competências em tempos e contextos diversos. |
| Supervisão/Avaliação do portefólio (Para quem?) | Mentor, equipa de pares, conselheiro pedagógico, consultor... | Director, comissão consultiva, perito externo... |

Segundo Flores *et al* (1999), “o sentido do modelo de avaliação docente não depende de questões muito técnicas, mas de uma análise constante da acção do professor

conducente à construção de técnicas, mas de uma análise constante da acção da sua profissionalidade. Por isso, a avaliação do professor só se justifica institucionalmente se daí resultar uma melhoria substantiva da sua acção e se lhe impuser parâmetros definidos de responsabilidade partilhada na comunidade, na escola e na sala de aula” (p. 172). A observação de aulas é inevitável ao processo de avaliação, “a avaliação do desempenho do professor, tanto para o desenvolvimento como para a progressão na carreira, deveria ser rigorosamente fundamentada pela observação de aulas, visto que é na sala de aula que são aplicadas e exercidas as dimensões chave do desempenho docente” (Amelvoort *et al*, 2009, p. 6). No entanto, é necessário ter em conta algumas questões:

1. “Devem ser providos momentos de observações planificadas com antecedência com a pessoa em causa ou em períodos fortuitos?
2. Quantas devem ser as sessões de observação?
3. Qual é a duração de cada sessão de observação?
4. Devem ser observações contínuas ou sessões esporádicas?
5. As observações devem ser apoiadas por uma grelha mais detalhada ou por uma grelha mais abrangente mesmo “impressionista”?” (Tardif *et al*, 2010, p.50)

Vieira *et al* (2011), sintetiza as tarefas que o ciclo de avaliação deve ter: pré-observação, observação e pós-observação caracterizando cada uma delas através do quadro seguinte.

Quadro 6 – Tarefas do ciclo de avaliação (adaptado de Vieira *et al*, 2011, p. 29)

| PRÉ-OBSERVAÇÃO | OBSERVAÇÃO | PÓS-OBSERVAÇÃO |
|--|---|---|
| Promover um clima relacional facilitador da construção/negociação de saberes. Discutir as intenções e estratégias do professor relativamente à aula a observar. Compreender os factores contextuais relevantes à observação a efectuar. Definir objectivos, enfoques e estratégias de observação e distribuir tarefas de observação entre os observadores. Desenhar/adaptar instrumentos de observação, global ou focalizada. ... | Adoptar um comportamento discreto, não intrusivo, de observação. Recolher informação em função dos objectivos/formas de observação definidos. Recorrer a diversas formas de registo da informação. Conciliar registos descritivos com registos interpretativos. ... | Promover um clima relacional facilitador da construção /negociação de saberes. Fornecer <i>feedback</i> informativo e não ameaçador da auto-estima/confiança do professor. Descrever, interpretar, confrontar e reconstruir teorias e práticas. Encorajar uma atitude indagatória face à prática. Avaliar o ciclo de observação. ... |

No entanto Aguiar e Alves (2010), defendem que “apesar da grande utilidade da observação de aulas, a utilização deste instrumento também tem algumas limitações, na medida em que, por um lado, nem tudo poderá ser observado, desde a planificação das aulas, à preparação dos materiais didácticos, aos métodos pedagógicos e ao relacionamento com a comunidade escolar e educativa e, por outro, levanta a problemática da subjectividade do observador” (p. 238). Assim, “a observação é fortemente condicionada por factores do observador (experiência prévia, expectativas, teorias práticas do ensino e da supervisão...), importando formar os professores na observação a fim de garantir o seu envolvimento crítico nos encontros prévios e posteriores às aulas observadas” (Vieira *et al*, 2011, p. 31).

No que concerne à observação de aulas é importante definir-se o que é que se vai observar, para posteriormente se estabelecer como se vai observar e que técnicas utilizar.

Segundo Gonçalves (2010), a epistemologia do observar para avaliar compreende cinco princípios e um corolário que não devem ser descurados.

O primeiro princípio diz que “a observação de aulas deve promover a transformação de capacidades em competências e, por isso, deve ter uma função pedagógica e formativa” (Gonçalves, 2010, p.56). Ou seja, a observação de aulas deve proporcionar a aquisição de competências, quer para quem avalia, na medida em que há uma interacção de conhecimentos de avaliador para avaliado, quer para quem é avaliado, por reflexão das suas práticas.

O segundo princípio enuncia que “a observação de aulas é mais do que orientar um olhar para um objecto. É necessário, para além de olhar, conseguir ver a totalidade do objecto e a sua infra-ecologia” (Gonçalves, 2010, p. 57). A infra-ecologia caracteriza-se pelos contextos psicológicos e ecológicos que de alguma forma influenciam e/ou se articulam de modo a consentir a elaboração e revelação de possíveis comportamentos observáveis por terceiros.

O terceiro princípio afirma que “o acto de definir o processo de observação é, só por si, um acto que, pela sua natureza metodológica, funcional, estrutural e essencial, se torna num exercício responsabilizante de observadores e observados” (Gonçalves, 2010, p. 62). A observação de aulas torna-se numa análise para a avaliação de modo formativo e classificativo em que os envolvidos, estão integrados num combinado de causas psicológicas, ecológicas e infra-ecológicas.

O quarto princípio declara que “sendo a natureza do objecto de observação multidimensional, teremos de admitir que exige estratégias metodológicas, técnicas e instrumentais múltiplas” (Gonçalves, 2010, p. 63). Cada aula comporta um conjunto de comportamentos que derivam de uma ou mais causas. Ora para se compreender um determinado acontecimento é necessário conhecer a realidade que se observa.

O quinto princípio expõe “a condição humana dos actores do processo de observação de aulas obriga-nos à conciliação entre o que observamos directamente e as razões e significados dos comportamentos exibidos” (Gonçalves, 2010, p. 67). Para avaliar a contribuição do observado na observação de aulas é imprescindível a compreensão daquilo que se observou. Compreensão esta que deve ser estabelecida entre o observador e o observado, devido às múltiplas causas que determinam cada contexto.

O corolário profere que “deve ser atribuído ao observado o primado da legitimidade explicativa das suas práticas pedagógicas e didácticas” (Gonçalves, 2010, p. 69). O corolário enunciado por Gonçalves (2010), defende que devem existir discursos formativos entre observador e observado de forma à aproximação do verdadeiro significado das práticas pedagógicas.

Os questionários são também instrumentos utilizados na avaliação, para consulta dos pares, pais e alunos. Também em relação aos questionários devem ser tidos em conta algumas questões:

1. "Qual é a intenção da utilização deste questionário?"
2. As perguntas são abertas ou fechadas?
3. Qual é o objectivo de cada pergunta?" (Tardif *et al*, 2010, p.50)

Os procedimentos da avaliação dos professores dão ênfase às competências profissionais, no entanto, é de relevar que também fazem parte da avaliação, a cultura profissional e o nível de integração da identidade profissional, sendo estes dois últimos parâmetros muitas vezes ignorados, tal como se pode confirmar nas palavras de Tardif *et al* (2010), “na avaliação de profissionalidade dos professores, os procedimentos colocam uma ênfase exclusiva sobre as competências profissionais e, portanto, ignoram o nível de apropriação da cultura profissional e o nível de integração da identidade profissional” (p. 51).

Perante a exploração dos conceitos associados à Avaliação do Desempenho, passa-se então à apresentação dos modelos de avaliação existentes, sendo eles: o modelo

accountability (responsabilização), o modelo de desenvolvimento profissional e o modelo misto.

2.2.1 Modelo *accountability* (responsabilização)

O modelo *accountability* “apresenta-se como um instrumento que visa medir os desempenhos dos professores e possui características, sobretudo sumativas, em que a pontuação atingida pelo avaliado serve para posicionar numa escala de avaliação” (Graça *et al*, 2011, p. 23). Este modelo caracteriza-se pela existência de um avaliador sénior, ou seja, com experiência profissional superior ao avaliado. Numa primeira etapa da avaliação, avaliador e avaliado devem-se reunir e definir em que domínios incidirão a avaliação tendo sempre por base o serviço distribuído ao professor avaliado. Seguidamente recolhe-se informação “o que pressupõe o acompanhamento do trabalho que o professor desenvolve” (Graça *et al*, 2011, p. 23) e posteriormente comparar os índices de desempenho do professor avaliado e os estabelecidos pela escola. Após a obtenção de um resultado no processo avaliador e avaliado devem reunir para que o avaliador dê um *feedback* sobre o desempenho do avaliado, devendo “ser reconhecidos os aspectos positivos do desempenho e, se necessário, sugeridos os domínios em que é necessário melhorar” (Graça *et al*, 2011, p. 23). Neste último caso pode ainda ser elaborado “um plano de melhoria e procedimentos de acompanhamento e monitorização dos progressos do professor avaliado” (Graça *et al*, 2011, p. 23).

2.2.2 Modelo de desenvolvimento profissional

No modelo de desenvolvimento profissional o objectivo é essencialmente desenvolver o docente profissionalmente. A função de avaliador é “normalmente, assumida por um painel de professores que tem a seu cargo a função de coordenação dos diferentes grupos disciplinares, não havendo necessidade da figura do professor sénior” (Graça *et al*, 2011, p. 24), sendo realizadas anualmente ou até em menos tempo, dependendo das anteriores avaliações. Neste modelo de avaliação, o avaliador assume uma postura de parceiro e colaborador e não apenas a postura de examinador e observador, tendo como procedimentos de avaliação: a entrevista prévia, a recolha de informação e a entrevista

final tal como no modelo *accountability*, no entanto o resultado da avaliação é descritivo, não sendo valorizada a componente quantitativa do resultado da avaliação. Segundo o Amelsvoort *et al* (2009), uma avaliação de professores para o desenvolvimento profissional teria como principal resultado “poder assegurar ao professor *feedback* sobre o seu desempenho, assim como o seu contributo para a escola, e resultaria numa avaliação estritamente qualitativa (*i. e.* sem qualquer classificação quantitativa) e na elaboração de um plano de desenvolvimento profissional, que passariam a integrar os registos profissionais do professor” (p. 3).

2.2.3 Modelo misto

O modelo misto “é um modelo que procura, por um lado, privilegiar a qualidade do desempenho do professor e, por outro, garantir que são asseguradas as necessidades de desenvolvimento profissional do docente, ao longo da sua carreira” (Graça *et al*, 2011, p. 24). Neste modelo surgem momentos de avaliação de acordo com o modelo *accountability* e momentos de avaliação do modelo de desenvolvimento profissional, sendo estes intercalados, pois “os resultados da avaliação para a progressão na carreira podem disponibilizar informação para o plano de desenvolvimento profissional de cada professor e fornecer um *feedback* útil para a melhoria dos processos de avaliação para o desenvolvimento” (Amelsvoort *et al*, 2009, p. 4). Este modelo não sobrecarrega o avaliador sénior e simultaneamente constrói uma “cultura colaborativa de desenvolvimento profissional” (Graça *et al*, 2011, p. 24).

2.3 O modelo de Avaliação de Desempenho Português

O modelo de Avaliação de Desempenho Português presentemente está regulado pelo Decreto – Regulamentar 2/2010, de 23 de Janeiro, incidindo fundamentalmente “sobre as dimensões da «vertente, social e ética; desenvolvimento do ensino e da aprendizagem; participação na escola e relação com a comunidade educativa; desenvolvimento e formação profissional ao longo da vida»” (Graça *et al*, 2011, p. 25), que de acordo com o relatório sobre o acompanhamento e a monitorização da avaliação do desempenho associadas ao CCAP (2009), prossegue com “duas finalidades distintas: o desenvolvimento profissional e a classificação com vista à progressão na carreira” (p. 29). No entanto, o presente relatório aponta que a sua “operacionalização no terreno (...) foi pesada, complicada e centrada em procedimentos de avaliação sumativa” (CCAP, 2009, p. 29). Segundo Viegas (2009), “pretende-se, com este modelo que, no quadro da escola, os professores produzam conhecimento que permita melhorar continuamente a qualidade dos serviços prestados, devendo, por essa razão, ser entendido como um processo e não como um produto” (p. 177). Isto é, “é um modelo abrangente, inclui a maioria das vertentes do desempenho docente, recorre a uma diversidade de fontes de informação, prevê mais do que um avaliador e considera a avaliação pelos pares” (Amelsvoort *et al*, 2011, p. 2). Segundo Costa *et al* (2010), “a razão principal destas alterações prende-se com o aumento do nível de exigência que se coloca aos educadores, professores e escolas, o que vai ao encontro de políticas educativas internacionais. O principal objectivo deste sistema, de acordo com os normativos em vigor, é a melhoria do serviço educativo e das aprendizagens dos alunos” (p. 1).

O modelo de ADD Português posiciona-se num modelo de avaliação misto, tal como refere Costa *et al* (2010), citando Barreira e Rebelo (2008, p.7), “estamos perante um modelo «misto», (...) uma vez que combina um propósito formativo, com um propósito sumativo” (p. 8). O avaliado é supervisionado por um docente com mais experiência de carreira, que é apelidado de relator, de acordo com Graça *et al* (2011), “é ao relator que cabem as funções de supervisão de toda a atividade docente” (p. 57) e é neste cenário que “o conceito de supervisão (...) adquire uma importância fulcral no quadro de avaliação do desempenho docente, particularmente na observação de aulas” (Graça *et al*, 2011, p. 56). O relator deve estar permanentemente em contacto com o avaliado,

incentivar à mudança, ao melhoramento da prática e a ultrapassar problemas. É também da competência do relator “proceder à observação de aulas, analisar os materiais de preparação das aulas (planificações), os instrumentos e os procedimentos de avaliação (diagnóstica, formativa, sumativa), efectuar o respectivo registo e partilhar com o avaliado, numa perspectiva formativa, a sua apreciação sobre a informação recolhida” (Graça *et al*, 2011, p. 58). Mas simultaneamente é um modelo que pretende que o docente se desenvolva profissionalmente, ou seja que o docente estabeleça com o relator um *feedback* de forma a reflectir e melhorar as suas práticas. Costa *et al* (2010), afirma que os “modelos orientados para o desenvolvimento profissional, a avaliação deve ser conduzida por observadores com formação, que providenciam feedback aos docentes avaliados no sentido da melhoria das suas práticas” (p.7).

O facto de a avaliação poder ser utilizada como um instrumento político que “subjaz às orientações educativas por variadas orientações educativas por variadas razões: umas, de natureza interna, porque motivam e responsabilizam; outras, de natureza externa, porque certificam ou sancionam” (Flores *et al*, 1999, p. 168) faz com que “a avaliação seja perspectivada a partir de uma dimensão de controlo, que pode ser questionada ora numa lógica de desenvolvimento profissional, de acordo com propósitos formativos, ora numa lógica de *accountability*, isto é de prestação de contas, no seguimento de objectivos de quantificação de produtos” (Flores *et al*, 1999, p. 168).

O presente modelo, “prevê a utilização de três avaliadores (o professor, um professor designado pelo sujeito que é objecto de avaliação e o director da escola) que realizarão dois encontros, um destinado a caracterizar as políticas de avaliação; outro com a finalidade de «valorizar a importância da auto-avaliação e de orientar o trabalho de base para os aspectos mais significativos do processo de avaliação, nomeadamente, relatórios escritos acerca dos aspectos positivos e negativos da acção do professor» (Shinkfield, 1995:308 citado por, Flores *et al*, 1999, p. 172).

Os professores são avaliados em menções quantitativas de Insuficiente, Regular, Bom, Muito Bom e Excelente, no entanto para a obtenção das duas últimas menções são necessários requisitos especiais, ora “em diversos sistemas orientados para a certificação, a avaliação é expressa em escalas muito discriminadas, (...) Apesar dos propósitos específicos de cada modelo, reconhecer-se-á que a utilidade da avaliação do professor está não no seu resultado, mas no seu efeito indutor tanto para o próprio professor como para a melhoria do sistema” (Flores *et al*, 1999, p. 182). Graça *et al*

(2011), apresenta uma proposta de trabalho com base em Casanova *et al* (2009), relativamente aos níveis de desempenho na preparação e organização das actividades lectivas, e à dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, que se reflecte no quadro seguinte.

Quadro 7 – Nível de desempenho na preparação e organização das actividades letivas

(adaptado de Graça et al, 2011, p. 29)

| Nível de Desempenho | Preparação e Organização das actividades letivas |
|---------------------|--|
| Excelente | Planificação correta e coerente científica e pedagogicamente, capacidade de relacionar com a sua área e outras que, apesar de diferentes, complementam a aprendizagem. Atitude reflexiva e autónoma, promoção de estratégias e métodos adequados ao nível etário dos alunos e aos conteúdos programáticos propostos. Atitude sistémica e inovadora (não exclusivamente com recurso TIC). |
| Muito Bom | Planificação correta e coerente científica e pedagogicamente. Relação de vários saberes que complementam a aprendizagem. Atitude reflexiva e autónoma. Adequação sistemática e diversificação das estratégias ao nível etário dos alunos e aos conteúdos programáticos propostos. |
| Bom | Planificação correta e coerente científica e pedagogicamente. Relação de saberes que complementam a aprendizagem. Adequação sistemática e diversificação das estratégias ao nível etário dos alunos e aos conteúdos programáticos propostos. |
| Regular | Planificação correta e coerente científica e pedagogicamente. Adequação das estratégias e metodologias ao contexto de sala de aula. |
| Insuficiente | Planificação com muitas falhas, pouca coerência científica e pedagogicamente, ou até mesmo inexistente. Não adaptação nem diversificação das estratégias, das metodologias e dos recursos utilizados. |

Os docentes que se queiram opor à obtenção de Muito Bom ou Excelente serão sujeitos à observação de duas aulas, de quarenta e cinco minutos por relatores e tem o seu número de faltas muito reduzido ou mesmo inexistente, respectivamente. As aulas observadas devem ser requeridas até 31 de Outubro de cada ano lectivo, assim como se pode confirmar no relatório sobre o acompanhamento e a monitorização da avaliação do desempenho associadas ao CCAP (2010), “a observação de aulas constitui um procedimento facultativo, mas necessário para a progressão aos 3.º e 5.º escalões da carreira docente, bem como para o acesso às menções de *Muito Bom* e *Excelente*. Os procedimentos inerentes à observação de aulas só terão lugar se o docente em avaliação o requerer” (p. 15).

Os docentes podem entregar objectivos individuais que contribuam para a sua avaliação final, sendo estes de carácter facultativo, no entanto, “para aqueles que optem pela sua definição, o elemento orientador das práticas docentes e a referência da auto-

avaliação e da avaliação final” (Graça *et al*, 2011, p. 45). Assim a definição de objectivos individuais centra-se como um elemento fundamental constituindo-se como um referente na avaliação do desempenho permitindo a clarificação da contribuição de cada docente na concretização das metas dos principais documentos de “gestão estratégica da escola ou agrupamento de escolas, isto é, no Projeto Educativo e no Plano Anual de Atividades” (Graça *et al*, 2011, p. 45).

O envolvimento de objectivos individuais na avaliação do desempenho docente implica uma constante reflexividade prática tendo sempre em conta as vantagens e desvantagens, o que abarca um esforço intencional no enquadramento contextual de cada escola, dando-lhe sempre relevância e simplicidade.

Os objectivos individuais têm como referentes “três grandes elementos de referência da avaliação do desempenho docente, nomeadamente, os padrões de desempenho docente estabelecidos a nível nacional sob proposta do Conselho Científico para a Avaliação de Professores, os objectivos e metas fixados no projeto educativo e nos planos anual e plurianual de atividades do agrupamento de escolas ou da escola não agrupada” (Graça *et al*, 2011, p. 46).

Segundo Caetano (2008, citado por Graça *et al*, 2011), “os objectivos individuais devem:

- Estar alinhados com os objectivos da organização e apoiados por sistemas de monitorização regular;
- Enunciar os principais resultados esperados e não uma descrição integral das responsabilidades dos indivíduos;
- Ser simples, em número restrito e de fácil comunicação;
- Ser evolutivos, sendo revistos ao longo do tempo, face à mudança de contextos” (p. 49).

No sentido de operacionalizar os objectivos individuais, de forma a melhorar a qualidade do serviço educativo, das aprendizagens dos alunos e do desenvolvimento pessoal e profissional dos docentes é “aconselhável associar a sua definição a um triângulo estratégico inspirado num diálogo interactivo entre os objectivos individuais, as estratégias e as evidências esperadas” (Graça *et al*, 2011, p. 51).

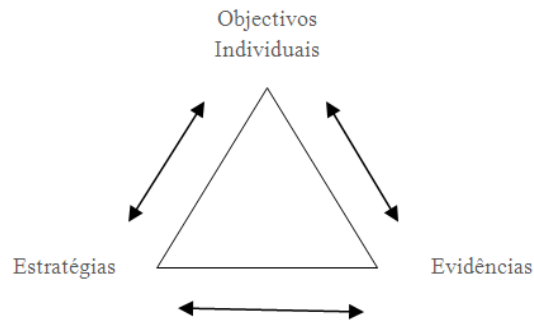


Figura 4 – O triângulo estratégico da definição dos objectivos individuais. (adaptado de Graça et al, 2011, p. 51)

O triângulo estratégico elucida o princípio de cada ciclo avaliativo, os meios e processos, assim como “as principais evidências que servirão de suporte à formulação dos juízos autoavaliativos e avaliativos finais” (Graça *et al*, 2011, p. 51). As evidências são “testemunhos da qualidade dos resultados dos seus desempenhos” (Graça *et al*, 2011), que quando previstos com antecipação permitem ao avaliador um “leque de atividades a acompanhar/avaliar, clarificando processos e facilitando os papéis a desempenhar” (p. 52).

Seguidamente apresenta-se uma proposta de um plano individual dos objectivos e de desenvolvimento profissional simultaneamente.

Quadro 8 – Plano individual de desenvolvimento profissional (adaptado de Graça et al, 2011, p. 55)

| | | | |
|--|----------------------|-----------------------|------------------------|
| Escola/Agrupamento | | | |
| PLANO INDIVIDUAL DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL | | | |
| DEFINIÇÃO DE OBJECTIVOS INDIVIDUAIS | | | |
| Ano lectivo | | | |
| Nome | | Contactos | |
| Departamento Curricular | | Situação profissional | |
| Grupo de recrutamento | | | |
| Habilitação académica | | Nível de ensino | N.º de anos de serviço |
| Serviço letivo distribuído (grupos ou turmas) | | | |
| Cargos desempenhados (diretor de turma, coordenador de departamento, delegado de grupo, ...) | | | |
| Função | | Destinatários | |
| | | | |
| FORMAÇÃO DOCENTE | | | |
| (Áreas prioritárias para o desenvolvimento profissional) | | | |
| Áreas | | Justificação | |
| | | | |
| OBJECTIVOS INDIVIDUAIS | | | |
| (contributos para as metas do PE e PAA) | | | |
| Objectivos | | | |
| Atividades | Destinatários | Calendarização | Evidências |
| | | | |
| O docente avaliado | | Data | |

Ao avaliado compete colaborar com o relator “recolhendo os elementos que proporcionem evidências sobre o seu desempenho, e proceder ainda à sua autoavaliação” (Graça *et al*, 2011, p. 58). Para Flores *et al* (1999), “o professor não pode ser avaliado apenas por aquilo que faz e que fica registado administrativamente, devendo fazer parte do seu objecto de avaliação quer a sua performance perante os alunos, quer a colaboração com os seus pares, quer ainda o seu envolvimento no projecto educativo e nos projectos curriculares. Neste caso, defende-se que o professor, além da autoformação que realiza, deve ser avaliado pela atitude investigativa que assume enquanto profissional, constituindo a sala de aula a pedra angular deste processo de indagação” (p. 172-173). Viegas (2009), afirma que o docente deve “reunir evidências significativas e representativas da sua actividade profissional, com vista à

organização de um dossiê ou portefólio” (p.180). É importante estabelecer também que “o próprio planeamento do processo de avaliação do desempenho tem implicações na distribuição de serviço docente que é necessário ter em conta. Identificar e prever tempos comuns para avaliadores e respectivos avaliados, prever tempos para reuniões, etc” (Morais, 2009, p. 17)

No final do ano lectivo, os docentes tem um prazo para entregar a sua ficha de auto-avaliação, que posteriormente será analisada pelo Director do Agrupamento de Escola ou Escola não agrupada e pelo relator do respectivo avaliado, são ponderados os itens pertencentes à ficha de avaliação e é atribuída a nota, “esta etapa, por tudo o que envolve, constitui uma fase determinante no processo de avaliação do desempenho docente, permitindo aos docentes «expressar os seus pontos de vista sobre a sua performance, assim como refletir sobre os fatores pessoais, organizacionais e pedagógicos que influenciam o seu ensino»” (Graça *et al*, 2011, p. 95). De acordo com Costa *et al* (2010), “a avaliação do desempenho mantém critérios de exigência e valorização do mérito, passando agora a realizar-se através de procedimentos simplificados, sendo o seu elemento essencial a auto-avaliação efectuada por cada docente, numa perspectiva de desenvolvimento profissional. A responsabilidade pela avaliação final é atribuída a um júri de avaliação, competindo a um dos seus membros, o relator, acompanhar o desempenho do docente avaliado e manter com ele uma interacção permanente, tendo em vista potenciar a dimensão formativa da avaliação” (p. 12). Tal como refere Vieira *et al* (2011), “é necessário criar uma imagem construtiva da (auto-)avaliação, vê-la como um instrumento a favor do professor e da sua actuação profissional” (p. 23). Ora é de ressaltar que tal como refere o relatório sobre o acompanhamento e a monitorização da avaliação do desempenho associado ao CCAP (2010), “no actual regime de avaliação, independentemente de haver lugar à observação de aulas, todos os docentes são comparados por um relator que, no final do processo, deve apresentar uma proposta de avaliação, em sede de júri de avaliação” (p. 17).

Ao entregarem a sua auto-avaliação os docentes estão a exercer a sua autonomia apoiada numa reflexão crítica sobre o seu desempenho profissional e simultaneamente a “terem uma palavra ativa e prévia aos juízos avaliativos sobre o seu desempenho profissional”, assim o docente consciencializa-se do que faz e porque o faz, sendo este “muito mais do que um mero exercício de prestação de contas” (Graça *et al*, 2011, p. 96). A auto-avaliação neste sentido tem por objectivos:

- O envolvimento do avaliado no processo de avaliação;
- A estimulação da capacidade de auto-análise e incentivo à reflexão;
- A consciencialização das suas limitações e o desenvolvimento de estratégias para a sua superação;
- A reflexão sobre a natureza e o tipo de estratégias utilizados assim como a sua eficácia;
- A identificação de necessidades de formação.

No entanto é ainda de referir que a atribuição das menções de Muito Bom e Excelente estão dependentes das quotas atribuídas ao agrupamento de escolas ou escola não agrupada, quotas estas que dependem da avaliação externa do agrupamento de escolas ou escola não agrupada. Tal como Viegas (2009), menciona “a completar este processo de avaliação de carácter interno, a Avaliação Externa afigura-se como essencial em termos de critério de aferição do que se faz na escola, (...) tem de ser trabalhada dentro de cada instituição: quanto melhores forem os resultados obtidos nesta avaliação, maior é a quota para a atribuição das menções qualitativas de *Muito Bom e Excelente*”.

É de referir que “o trabalho inerente à avaliação dos docentes termina com a atribuição, pelo júri de avaliação, da classificação final do docente em avaliação, devidamente fundamentada” (CCAP, 2010, p. 19).

2.4 Comparação e reflexão de outros modelos de Avaliação do Desempenho Docente

Avaliação do Desempenho Docente é necessária para avaliar, para progredir e evoluir. No entanto, a ADD é de “extrema complexidade, multidimensionalidade e multicausalidade de qualquer processo de avaliação do desempenho docente” (Alves *et al*, 2010, p.7), pelo aglomerado de factores que envolve. Neste subcapítulo analisaremos alguns Modelos de Avaliação do Desempenho, de países como o Chile, a Nova Zelândia, a França comparando-os com a Avaliação do Desempenho Docente em Portugal.

2.4.1 O Modelo de Avaliação de Desempenho do Chile

O Modelo de Avaliação de Desempenho do Chile surgiu da necessidade de avaliação de vários sectores públicos no decorrer dos anos 90, ora, “o Chile desenvolveu uma experiência radical de descentralização educacional na década de 1980, que envolveu a transferência das escolas centralizadas no Estado para os municípios. Com isso, os professores perderam a sua condição de servidores públicos, e os seus salários passaram a ser determinados pelas autoridades municipais... os docentes passaram a ser contratados segundo normas do sector privado, perdendo a sua estabilidade” (Beca, 2007, p. 34). Após várias negociações entre o Ministério da Educação Chileno, os Empregadores representados pela Associação Chilena de Municípios e o Sindicato Colégio de Professores, foi instituído o Estatuto da Carreira Docente de 1991 que estabelecia que era o director quem deveria avaliar os docentes pertencentes ao seu estabelecimento de ensino. No entanto, como os representantes dos professores não estavam de acordo com este critério, devido à suspeita da subjectividade de critérios na avaliação, entraram em acordo com o Ministério da Educação, sendo que os dados para a avaliação eram cedidos pelo avaliado sob a forma de portefólios, vídeos e entrevistas, sendo os avaliadores pessoas externas ao contexto directo de trabalho dos docentes e com formação específica, além de que “foram criadas novas gratificações de desempenho que diferenciam as remunerações dos docentes: incentivo colectivo a docentes de escolas que apresentam melhor rendimento escolar dos alunos; conhecimento demonstrado em avaliação individual; desempenho com o professor formador de professores; desempenho de função directiva; desempenho individual segundo resultado obtido em avaliação docente (Beca, 2007, p. 34). O modelo adoptado até então excluía os resultados dos alunos e valorizava os conhecimentos curriculares dos professores, mas a aplicação deste modelo de avaliação era de difícil a todos os docentes em sistema de igualdade.

No sentido de corresponder às objecções, derivadas dos “níveis de aprendizagem insatisfatórios dos alunos e pouco progresso ao longo do tempo, o Estado, os políticos e a sociedade em geral voltam-se para os professores” (Avalos, 2010, p. 48). O Ministério da Educação encarrega então uma comissão técnica para elaborar uma nova proposta de avaliação dos professores. Esta deverá integrar as competências entre o que o professor sabe e o que o professor sabe-fazer, ou seja o que o professor sabe aplicar em contexto

de ensino-aprendizagem, denominado *Marco de Buena Enseñanza*. Segundo este modelo “a avaliação foi concebida para promover a qualidade da educação por meio do fortalecimento da profissão docente e da melhoria da aprendizagem dos alunos” (Beca, 2007, p. 35).

O *Marco de Buena Enseñanza* caracteriza-se por quatro critérios principais de ensino:

- A planificação anterior ao trabalho em sala de aula;
- A criação de condições apropriadas para o trabalho na sala de aula;
- A interacção ensino-aprendizagem na sala de aula;
- Reflexão, interacção com os pares, com pais/encarregados de educação e actualização do conhecimento profissional.

Cada critério do *Marco de Buena Enseñanza* é constituído por indicadores que cada docente deve respeitar para adquirir as competências requeridas para o desenvolvimento profissional.

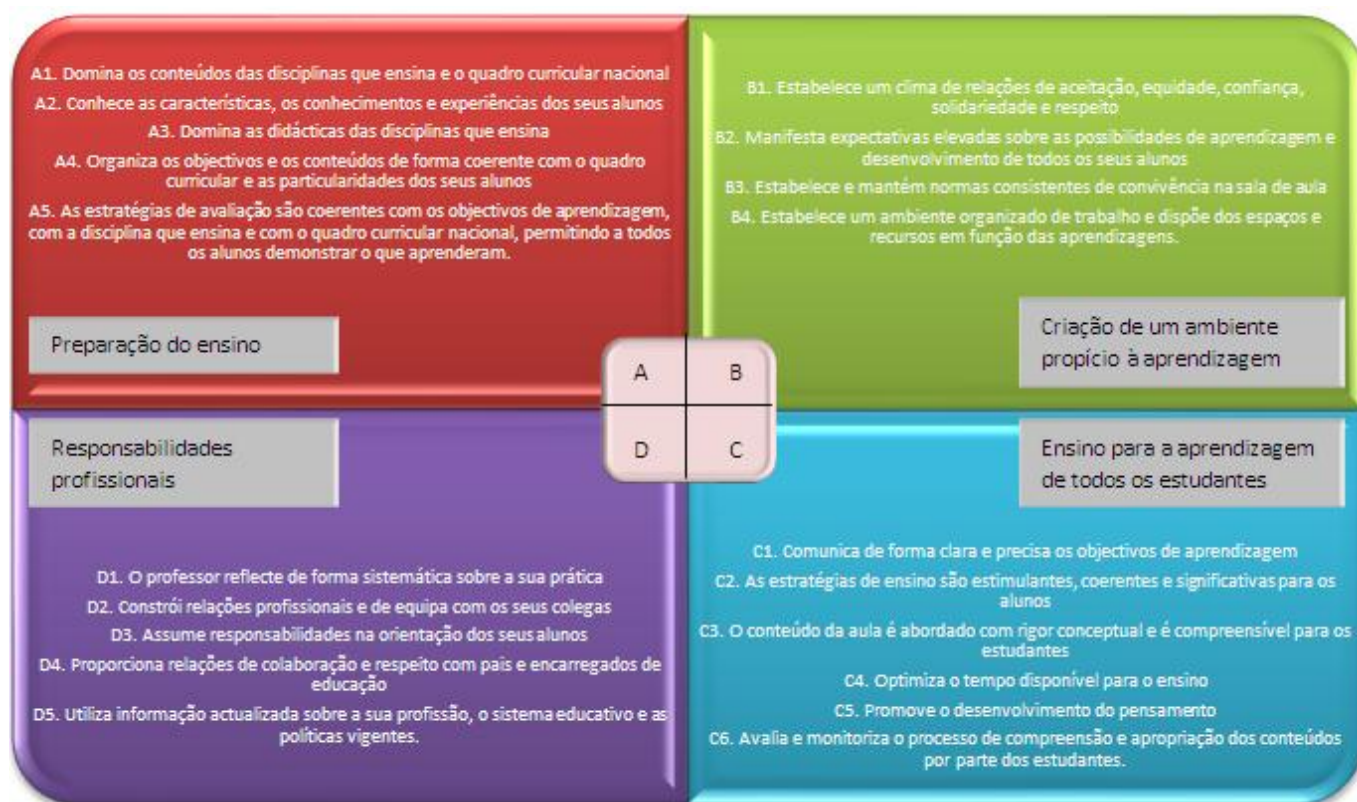


Figura 5 – Os Domínios e os Critérios do Marco de Buena Enseñanza. (adaptado de Avalos, 2010, p. 53)

A preparação do ensino, a criação de um ambiente propício à aprendizagem, as responsabilidades profissionais e o ensino para a aprendizagem de todos os estudantes caracterizam os domínios do Marco de *Buena Enseñanza*. Em A – Preparação do

ensino, o docente deve dominar os conteúdos, o currículo, a didáctica, os objectivos e o meio. Em B – Criação de um ambiente propício à aprendizagem, o docente deve estabelecer regras, negociar com os alunos a forma de trabalhar. Em C – Ensino para a aprendizagem de todos os estudantes, o docente deve ser capaz de comunicar/transpor os conteúdos de forma aliciante à aprendizagem pelos alunos. Em D – Responsabilidades profissionais o docente reflecte e estabelece relações com pares, encarregados de educação com o intuito da promoção do sucesso dos seus alunos.

O modelo de ADD Chileno utiliza quatro fontes de informação, sendo três delas relativas ao professor e uma respeitante ao relatório do director/chefe pedagógico de estabelecimento de ensino. Os instrumentos utilizados são:

- Portefólio com uma aula filmada, sendo esta feita por uma pessoa externa em data previamente acordada. Para a elaboração deste portefólio existe um manual de preparação e uma entidade própria, cujo objectivo é auxiliar os docentes no esclarecimento das suas dúvidas;
- Auto-avaliação – O docente preenche uma tabela de acordo com o seu desempenho, auto-avaliando-se nos parâmetros estabelecidos com o *Marco de Buena Enseñansa*;

| Domínio C: Ensino para a aprendizagem de todos os estudantes | | | | |
|---|---|---|---|---|
| C.3.4 Utiliza uma linguagem e conceitos de forma precisa e compreensível para os seus alunos | | | | |
| Capacidade de se expressar com clareza, de forma escrita e oral, durante as aulas | I | S | C | E |
| Capacidade de transmitir os conteúdos que lecciona de forma precisa aos alunos | I | S | C | E |
| C.4.2. Organiza o tempo de acordo com as necessidades de aprendizagem dos seus alunos | | | | |
| Capacidade de organizar o tempo de ensino de acordo com o nível de compreensão dos alunos | I | S | C | E |
| Capacidade de conceder espaço às perguntas, inquietações e opiniões dos alunos, sem perder de vista os objectivos de aprendizagem da aula | I | S | C | E |
| C.5.3. Aborda os erros, não como fracassos, mas antes como ocasiões para enriquecer o processo de aprendizagem | | | | |
| Capacidade para estimular a análise das respostas erróneas dos alunos | I | S | C | E |
| Capacidade para estimular os alunos a explicar e fundamentar as suas respostas | I | S | C | E |

I = Insuficiente; S = Suficiente; C = Competente; E = Excelente

Figura 6 - Exemplo de um instrumento de auto-avaliação (adaptado de Avalos, 2010, p. 55)

- Entrevista com o avaliador par – Os docentes são entrevistados por professores especializados segundo uma grelha pré-estruturada durante uma hora no seu local de trabalho, estando também esta entrevista elaborada de acordo com os critérios do *Marco de Buena Enseñansa*;
- Relatório do Director e Responsável Pedagógico do estabelecimento de ensino, – sendo este elaborado tal como a Entrevista com o avaliador par de acordo com o *Marco de Buena Enseñansa*.

Os instrumentos de avaliação possuem valores distintos. Na tabela seguinte podemos verificar a valoração dos instrumentos de avaliação do *Marco de Buena Enseñansa*.

Quadro 9 – Valoração dos Instrumentos de Avaliação do Marco de Buena Enseñansa

(adaptado de Beca, 2007, p. 37)

| Valoração dos Instrumentos de Avaliação | |
|---|--------|
| Instrumentos | Valor* |
| Portfólio | 60% |
| Entrevista do avaliador par | 20% |
| Referência de terceiros | 10% |
| Auto-avaliação | 10% |

*Para docentes com resultado insatisfatório, avaliados por uma segunda ou terceira vez, o valor atribuído ao Portfólio equivale a 80%.

O sistema de avaliação Chileno envolve três entidades: O Ministério da Educação, cuja função é seleccionar os avaliadores pares; A Assessoria Técnica Independente, que elabora e valida os instrumentos de avaliação e realiza a formação dos diferentes intervenientes no processo e os Municípios, que administram a avaliação, informam os docentes sobre os procedimentos e recolhem toda a informação que posteriormente enviam para o centro de processamento.

Neste modelo de avaliação o docente é avaliado de quatro em quatro anos e os parâmetros de avaliação são: Excelente, Competente, Suficiente e Insuficiente. Pode-se inferir que o modelo de avaliação Chileno é um modelo misto, pois, é um modelo que classifica sumativamente, mas simultaneamente pretende que o docente se desenvolva profissionalmente com os seus pares e recorra a formação. Quando o docente é avaliado

com a classificação de Excelente ou Competente é-lhe proposto realizar uma prova de conhecimentos para acesso a uma bonificação salarial, sendo que “a gratificação tem vigência por quatro anos” (Beca, 2007, p. 37). Aos docentes cuja avaliação seja de Suficiente e Insuficiente é-lhes proposto um plano de superação profissional gratuito, sendo que estes “podem prever as seguintes actividades: tutorias ou assessorias por profissionais experientes e idóneos; participação em cursos, encontros ou seminários, organizados por entidades académicas ou de capacitação; leituras recomendadas para as quais é proporcionado material bibliográfico ou orientações o acesso à internet; observação de aulas ministradas por docentes destacados” (Beca, 2007, p. 28). A este plano de superação é ainda acrescida a avaliação de dois em dois anos para os docentes com avaliação de Insuficiente. Os docentes que obtiverem duas avaliações Insuficientes consecutivas são convidados a deixar de leccionar.

O modelo de avaliação Chilena, resultou de um acordo feito em Outubro de 2001. Este acordo “ratificou três pontos básicos; carácter formativo da avaliação orientada por critérios e padrões de desempenho; avaliadores pares credenciados pelo Sistema Nacional de Avaliação; períodos e prazos de avaliação” (Gómez, 2007, p. 45). Assim, assume-se “o sistema de avaliação chileno, como sistema que se define principalmente como formativo, sustenta-se basicamente na confiança nos docentes na condição de profissionais, e reconhece, ao mesmo tempo, que o Estado tem que oferecer as condições necessárias para que esse profissionalismo possa ser efetivo” (Gómez, 2007, p. 46).

2.4.2 O Modelo de Avaliação de Desempenho da Nova Zelândia

O Modelo de ADD da Nova Zelândia surge do descontentamento sentido pela população em relação às actividades profissionais dos docentes, e da necessidade de uma reformulação nos padrões de ensino, pois como não existia um modelo de avaliação, muitos docentes não respondiam às expectativas da população, motivo pelo qual emerge o desejo dos professores que não possuem as devidas competências deixem de leccionar.

O Ministério da Educação elabora os “Boards of Trustes” no sentido de “desenvolver e implementar políticas de trabalho e de recursos humanos, dentro daquilo que está previsto nas orientações políticas e processuais” (Fitzgerald, 2010, p. 68). Os “Boards

of Trustes devem indicar as directrizes para o sistema de avaliação, no entanto estes incumbiam os órgãos de gestão das escolas desta função. No seguimento das necessidades decorrentes, directores de escola, gestores seniores e intermédios tem como objectivos pessoais de desempenho “avaliar e verificar o desempenho de colegas de trabalho” (Fitzgerald, 2010, p. 68). Neste sentido podemos concluir que este modelo é um modelo de accountability, visto que possui um pessoa que orienta, neste caso é o director da escola e centra-se objectivamente na obtenção de uma nota quantitativa, não sendo mencionados neste modelo de avaliação aspectos que promovam o desenvolvimento profissional.

A avaliação e verificação abarcam:

- “A elaboração por escrito das metas de desempenho, em conjunto com o docente;
- A identificação e a especificação, por escrito, de objectivos, e a indicação do apoio profissional necessário para o cumprimento desses mesmos objectivos;
- Uma observação formal do ensino do professor avaliado;
- Pelo menos dois encontros formais (um para definir objectivos e outro para revisão anual desses mesmos objectivos);
- A conclusão de um relatório formal de avaliação, preparado e discutido em conjunto com o docente e apresentado ao director da escola” (Fitzgerald, 2010, p. 68).

Um dos principais incentivos deste modelo de avaliação era a remuneração, sendo baseada no desempenho de cada docente. Assim, o modelo de avaliação estrutura-se segundo padrões profissionais, de modo a manter um ensino de qualidade e segurança eficiente. Distinguem-se então Professor Principiante, Professor e Professor Experiente. A distinção entre os diferentes tipos de professores “não só conduz a uma hierarquia organizacional nas escolas, como também fomenta a hierarquia profissional baseada em anos de experiência dentro das próprias escolas (Fitzgerald, 2010, p. 70).

O director tem de apresentar os resultados do desempenho dos docentes que se encontram sob a sua tutela e de fazer a prestação de contas do que é o não admissível a uma agência: a *Education Review Office*. Assim, as escolas “têm de garantir a

aprovação do Estado através do escrutínio da *Education Review Office*”(Fitzgerald, 2010, p. 72).

Na Nova Zelândia o desempenho docente está a ser sujeito a políticas e estratégias de supervisão que cada vez mais incutem “uma cultura de gerencialismo e de performatividade” (Fitzgerald, 2010, p. 72). O desempenho docente é associado aos resultados dos alunos. Logo se o docente apresenta um desempenho menos bom ou recebe formação ou está sujeito a sanções. O modelo de avaliação Neozelandês acenta numa base de resposta “às políticas e práticas de gestão do desempenho que medem a sua produtividade (em termos de resultados dos alunos) e o seu desempenho. Esses sistemas que valorizam a eficiência e a prestação de contas acentuam o papel dos professores como técnicos, e não como profissionais” (Fitzgerald, 2010, p. 73). Pode constatar-se este facto através da aceitação e da adesão às directivas políticas “garantidas através de acordos de desempenho (contratos de trabalho) e de sistemas de gestão de desempenho que definem, controlam, regulam e disciplinam através de provas, prestação de contas, padrões, resultados e processos de garantia da qualidade” (Fitzgerald, 2010, p. 73).

2.4.3 O Modelo de Avaliação de Desempenho da França

Ao longo dos anos a França tem sofrido algumas alterações no contexto educativo, “algumas limitações e constrangimentos que pesam, actualmente, no exercício da função docente” (Hadji, 2010, p. 115). O contexto educativo na França é marcado “por cinco importantes mudanças:” (Hadji, 2010, p. 115)

- Mudanças dos públicos que frequentam os modelos de ensino;
- Mudanças nos comportamentos escolares;
- Mudanças correlativas nas condições de exercício da função docente;
- Mudanças de expectativas em relação à Escola;
- Mudanças das tecnologias de informação e comunicação.

A selecção de professores é feita através de recrutamento e exames e posteriores avaliações. As avaliações são feitas pela:

- A Inspeção Geral, que depende do Ministro e está orientada para a avaliação global e resultados do sistema educativo.

- A Inspeção Pedagógica Regional (IPR), que “exerce as suas funções em escolas secundárias de uma Academia” (Hadji, 2010, p. 119).
- Inspeção da Educação Nacional, destina-se a uma disciplina ou grupos de disciplinas em escolas profissionais.

Quanto aos instrumentos de avaliação, o Modelo de ADD Francês não dispõe de qualquer instrumento específico. A avaliação anual do docente subdivide-se em duas partes: uma nota administrativa atribuída pelo director e uma nota pedagógica que provém do relatório da inspeção.

A nota administrativa denomina-se “Notice Anual de Notação” e é estabelecida e imposta pelo Ministério da Educação. A “Notice Anual de Notação” apresenta três parâmetros duplos: *“a pontualidade e assiduidade; a actividade e eficácia; e a autoridade e notoriedade.* Para cada rubrica dupla é proposta uma escala, de “Muito Bom” a “Medíocre”, ou de “Excelente” a “Insuficiente”” (Hadji, 2010, p. 120). Juntamente com a nota estabelecida decorrente da avaliação dos parâmetros acima referidos é também feita uma apreciação escrita, que justifica a atribuição da nota, que é submetida ao Director da Academia e seguidamente ao Reitor.

A nota pedagógica provém da elaboração do “relatório da inspeção”, que consta da análise e apreciação do docente, que tem por objectivo analisar/controlar:

- “Se o docente domina os conteúdos das disciplinas;
- Como é que o docente concebe e aplica uma sucessão de actividades e de aprendizagens;
- Como é que o docente concebe, organiza e conduz a aula;
- Se domina, e de que modo, a sua relação com os alunos;
- Como organiza e avalia o trabalho destes últimos;
- Qual é a natureza e o nível das suas qualidades profissionais e humanas;
- Qual é o grau de investimento na sua vida profissional.” (Hadji, 2010, p. 120)

No entanto, actualmente atribuem-se novas funções à avaliação do Desempenho Docente:

- “Função de apoio aos docentes e de aconselhamento pedagógico;
- Função de controlo da qualidade do ensino proporcionado;

- Função de reconhecimento do mérito, tendo em vista uma eventual promoção.” (Hadji, 2010, p. 121)

O modelo de avaliação francesa caracteriza-se por um modelo *accountability*, pois, é um modelo com características sumativas e supervisionado por um inspector com experiência, sendo as novas funções, enunciadas “objecto de críticas numerosas e recorrentes” (Hadji, 2010, p. 121), centrando-se estas:

- Na falta de clareza dos seus objectivos;
- Na aleatoriedade e periodicidade irregular (ou seja, a existência de um intervalo de tempo muito grande entre duas inspecções);
- No artificialismo (modificação do ambiente natural devido a um novo elemento: o inspector. O docente antevendo a inspecção prepara uma aula cuidadosamente recorrendo aos métodos tradicionais para não correr o risco do sucesso não ser total com as técnicas inovadoras; além disso o docente dá prioridade àquelas que pensa serem as expectativas prioritárias do inspector);
- No “pontilhismo” (visita esporádica de apenas uma hora. A brevidade, imprevisibilidade e a pontualidade das inspecções não permitem o aperfeiçoamento das práticas docentes, pois não existe um acompanhamento, uma orientação ao longo do tempo);
- Na submissão às normas em uso, ora os docentes tendo em conta este factor tentam utilizar o que sabem que o inspector prefere ou utiliza, o que leva a que haja uma acomodação e consequentemente não se progrida no sentido das evoluções pedagógicas;
- Na confusão de papéis (o inspector é simultaneamente “representante da administração e porta-voz das decisões ministeriais”, (Hadji, 2010, p. 124));
- Na vivência da inspecção de forma desvalorizante, “quando domina a função de controlo e a posição de autoridade de quem a exerce” (Hadji, 2010, p. 125);
- Nos riscos “de arbitrariedade” e de “neopotismo, visto que não são conhecidos os critérios de avaliação, “cada inspector é suspeito de ter os seus preferidos” (Hadji, 2010, p. 125);
- Na negligência da dimensão do trabalho em equipa, visto que a inspecção é individual.

Quadro 10 – Comparação dos diferentes modelos de Avaliação do Desempenho Docente

| Países | Documento que rege a avaliação | Instrumentos de avaliação | Quem avalia? | Entidade avaliadora | Escalas de avaliação / Categorias da Profissão Docente | Duração | Modelo de avaliação |
|---------------|--|---|--|---|---|--|--|
| Chile | <i>Marco de Buena Enseñanza</i> | - Portefólio com uma aula filmada ; - Auto-avaliação; - Entrevista com o avaliador par; - Relatório do Director e Responsável Pedagógico do estabelecimento de ensino. | Pessoas externas ao contexto directo de trabalho dos docentes e com formação específica. | - Ministério da Educação | - Excelente; - Competente; - Suficiente; - Insuficiente | - 4 em 4 anos; - 2 em 2 anos para docentes cuja última avaliação foi de Insuficiente; | Modelo misto |
| Nova Zelândia | - “Boards of Trustes” | - Prestação de contas por parte do Director; - Auditorias; | - Director; | - <i>Education Review Office</i> ; | - Professor Principiante; - Professor; - Professor Experiente; | | Modelo de desenvolvimento profissional |
| França | | - Não existem instrumentos específicos; - Notice Anual de Notação; - Relatório da inspeção; | - Director; - Inspector; | - Inspeção Geral; - Inspeção Pedagógica Regional (IPR); - Inspeção da Educação Nacional | Não existem | Não tem data específica | Modelo <i>accountability</i> |
| Portugal | Decreto – Regulamento 2/2010, de 23 de Janeiro | - Objectivos individuais; - Portefólio de avaliação - Ficha de auto – avaliação. | - Director; - Coordenadores de ano; - Relatores; | - Ministério da Educação; | - Excelente; - Muito Bom; - Bom; - Regular; - Insuficiente; | - 2 em 2 anos; - anualmente para docentes contratados. | Modelo misto |

Dos países estudados todos eles, possuem um documento que rege a ADD, sendo o *Marco de Buena Enseñanza*, no Chile, os “Boards of Trustes” na Nova Zelândia, desconhecendo-se qual o documento que rege a ADD na França e o Decreto Regulamentar 2/2010, de 23 de Janeiro, em Portugal.

No Chile os instrumentos de avaliação incluem o: Portefólio com uma aula filmada; a Auto-avaliação; Entrevista com o avaliador par e Relatório do Director e Responsável Pedagógico do estabelecimento de ensino. Já na Nova Zelândia inclui apenas a prestação de contas por parte do Director à agência *Education Review Office*. A França por sua vez não possui instrumentos de avaliação específicos, apenas a Notice Anual de Notação (que se resume a uma nota administrativa) e um relatório da inspecção. Em Portugal utilizam-se como instrumentos de avaliação os objectivos individuais, a ficha de auto-avaliação e os portefólios de avaliação.

Os avaliadores no Chile são pessoas externas ao contexto directo de trabalho dos docentes e com formação específica, enquanto na Nova Zelândia, França e Portugal possuem como avaliadores os directores. Na França são ainda avaliadores os Inspectores em conjunto com os directores e em Portugal os coordenadores de ano e os relatores.

A entidade avaliadora ou seja, a entidade que coordena a avaliação no Chile e em Portugal é o Ministério da Educação. Na Nova Zelândia a *Education Review Office* é quem é responsável pela avaliação docente e na França as responsabilidades são distribuídas por três entidades: a Inspeção Geral, a Inspeção Pedagógica Regional (IPR) e a Inspeção da Educação Nacional.

A escala de avaliação é distinta em todos os países analisados, tendo ainda algumas menções iguais no Chile e em Portugal (Excelente e Insuficiente). No Chile as menções atribuídas são: Excelente, Competente, Suficiente e Insuficiente; enquanto em Portugal, são: Excelente, Muito Bom, Bom, Regular e Insuficiente. Na Nova Zelândia não existe uma escala de avaliação distinguem-se os professores em categorias: Professor Principiante, Professor e Professor Experiente. Já na França não existe qualquer escala de avaliação ou categoria a atribuir aos professores, existindo apenas um relatório descritivo feito pelos inspectores.

O tempo de duração de uma avaliação docente, no Chile é de quatro em quatro anos, com a exceção dos docentes que obtiverem uma menção de Insuficiente passam a ter uma avaliação de dois em dois anos. Em Portugal a avaliação é feita de dois em dois anos, no entanto os docentes que ainda não se encontram no quadro, isto é, os contratados, são avaliados anualmente. Na Nova Zelândia é desconhecido o tempo de duração entre cada avaliação e na França, não existe um período definido para a avaliação docente. Não há acordo em relação à frequência com que deve ser feita a avaliação comparativamente aos países estudados, “alguns países optaram por avaliações anuais, outros por bianuais ou de quatro em quatro anos. Noutros países ainda a avaliação é feita a pedido do docente, pelo que não existe uma frequência preestabelecida” (Amelsvoort *et al*, 2009, p.2-3).

No Chile e em Portugal o modelo de avaliação caracteriza-se como sendo um modelo misto. Na Nova Zelândia o modelo de avaliação do desempenho enquadra-se num modelo de desenvolvimento profissional e a França num modelo *accountability*.

Parte II – Estudo Empírico

Capítulo 3 - Metodologia

Capítulo 4 - Análise e discussão
dos resultados

Capítulo 3 - Metodologia

A Avaliação do Desempenho Docente – A realidade no 1.º Ciclo é um estudo que surge com o objectivo de analisar os pontos fortes e fracos da ADD, concretamente neste nível de ensino, centrados nas opiniões dos diferentes intervenientes na Avaliação do Desempenho: directora do agrupamento, coordenadora do 1.º ciclo, relatores e avaliados. Posteriormente a esta análise pretende-se organizar um grupo de propostas que visem o melhoramento da ADD.

Para atingir os nossos objectivos fez-se um estudo de cariz descritivo-interpretativo, utilizando como instrumentos de recolha de dados, as entrevistas semi - estruturadas, num agrupamento que seguidamente passamos a caracterizar.

3.1 Caracterização do Contexto

A caracterização do contexto¹ onde se desenvolve o estudo empírico refere-se ao agrupamento de escolas seleccionado para a realização do estudo.

3.1.1 Agrupamento

O Agrupamento escolhido abrange a comunidade escolar que integra parte da freguesia de Belas, composta pelas localidades de Belas, Idanha e Venda Seca, pertence ao Concelho de Sintra, distrito de Lisboa, sendo uma zona tipicamente suburbana. Tem uma população de origem social heterogénea, coexistindo a classe média-baixa (com residência em bairros sociais de realojamento) e classe média-alta (residente em Belas Clube Campo).

A Freguesia possui alguns tipos de comércio e serviços embora a maioria das famílias, se desloque para os Concelhos de Amadora, Sintra e Lisboa onde trabalham.

A Freguesia de Belas situa-se a onze quilómetros de Sintra e a quinze de Lisboa, sendo uma das freguesias mais conhecidas do Concelho de Sintra. A área da freguesia de Belas é actualmente de dois mil trezentos e sessenta e nove hectares, sendo delimitada pelas freguesias de Almargem do Bispo, a norte; Queluz, Massamá e Monte Abraão, a

¹ A Caracterização do Contexto possui dados facultados pelo Projecto Educativo do Agrupamento em estudo.

sul; Mina e Casal de São Bráz, a nascente; e Agualva-Cacém, a poente. O Agrupamento integra seis estabelecimentos de ensino do 1.º Ciclo e Educação Pré-Escolar.

Face às necessidades da população que serve o parque escolar do Agrupamento, este encontra-se desequilibrado e desajustado, apresentando uma capacidade limitada para dar resposta à procura, razão pela qual ainda existem horários duplos em três das escolas. Os edifícios escolares possuem características muito variadas, apresentando um estado de conservação muito precário.

No que diz respeito ao pré-escolar, o Agrupamento dispõe actualmente de cinco salas que se mostram escassas face à procura actual. A maioria das crianças a frequentar as salas de Jardim de Infância possuem já cinco anos, deixando de fora um grande número de crianças da freguesia.

No primeiro ciclo os espaços manifestam-se insuficientes devido ao aumento da população escolar. Das cinco escolas do Agrupamento duas têm todas as turmas em horário normal e as outras três têm o regime de horário duplo/normal. Destaca-se a Escola sede do Agrupamento que possui, na presente data, catorze turmas todas em regime de horário duplo.

3.1.2 A população discente

Estão matriculados no Agrupamento setecentos e dez alunos, sendo cento e dez do ensino Pré-escolar (cinco turmas) e seiscentos do primeiro Ciclo (trinta turmas). Fazem parte destas turmas vinte e dois alunos com necessidades educativas especiais de carácter permanente entre os quais sete desenvolvem currículo alternativo. Além dos alunos, com Necessidades Educativas Especiais, é significativo o número de alunos que apresentam dificuldades acentuadas de aprendizagem e/ou de integração e que se encontram referenciados pelos professores, no âmbito dos Projectos Curriculares de Turma, para apoio educativo ou para outro tipo de acompanhamento. As causas identificadas são variadas, sendo as mais frequentes: problemas emocionais, de concentração e de compreensão de conceitos e ideias, comportamentais, pouco empenhamento na realização das actividades, atitude passiva em relação à aprendizagem, e acompanhamento familiar pouco efectivo.

No ano lectivo 2009/2010 foram subsidiados pela Acção Social Escolar (ASE): cinquenta e quatro das crianças que frequentam o pré-escolar (49,1% do total de alunos, sendo trinta e seis do escalão A e dezoito do escalão B) e duzentos e setenta e dois

alunos do 1ºciclo (45,3% do total de alunos, sendo cento e quarenta e oito do escalão A e cento e vinte e quatro do escalão B). Este subsídio contempla material escolar e alimentação.

Caracterizando os Encarregados de Educação, a actividade profissional com maior destaque é, no caso dos pais, operários especializados (23,3%) e a maioria das mães não tem ocupação profissional encontrando-se sem emprego (17,1%), ainda que um número significativo de mulheres trabalhe também como operárias especializadas (15,9%).

3.1.3 A população docente

O Agrupamento no ano lectivo de 2009/2010 reunia, no total, trinta e oito professores e oito educadoras, sendo que trinta e dois pertencentes ao quadro de agrupamento (69,6%), cinco do quadro de zona pedagógica (10,9%) e nove contratados (19,5%). Sendo um quadro estável, o relacionamento e cooperação entre colegas é fácil e benéfico. No que respeita à antiguidade, dezanove têm menos de dez anos de serviço (41,3%), doze têm entre dez e vinte anos de serviço (20,1%) e quinze têm mais de vinte anos de serviço (32,6%). Relativamente à idade, 54% dos docentes têm menos de quarenta anos.

A distribuição do serviço docente é feita de acordo com os legítimos interesses dos alunos, tendo em conta a qualidade do ensino, dando prioridade ao acompanhamento dos discentes pelos mesmos professores ao longo do seu percurso escolar.

O corpo docente é, na sua maioria, assíduo. A substituição dos docentes do primeiro ciclo é assegurada pelos docentes de Apoio Educativo ou sem turma e na impossibilidade destes poderem assegurar estas funções os alunos são distribuídos pelas diferentes turmas das escolas.

3.1.4 Participantes no estudo

No que concerne ao estudo empírico da “Avaliação do Desempenho Docente – A realidade no 1.º Ciclo”, o grupo de professores que participaram na investigação é constituído por oito sujeitos, tendo todos eles respondido a uma entrevista individual.

Quadro 11 - Caracterização dos entrevistados

| Sujeitos | Variáveis | Sexo | Idade | Tempo de serviço | Situação profissional | Funções |
|----------|-----------|------|-------|------------------|-----------------------|---------------------------|
| D | | F | 51 | 28 | QA | Directora |
| C | | F | 53 | 27 | QA | Coordenadora do 1.º Ciclo |
| R1 | | F | 50 | 26 | QA | Relatora |
| R2 | | F | 46 | 25 | QA | Relatora |
| R3 | | F | 43 | 18 | QA | Relatora |
| A1 | | F | 35 | 15 | QA | Avaliado |
| A2 | | F | 34 | 12 | QA | Avaliado |
| A3 | | F | 34 | 12 | QA | Avaliado |

Da leitura do quadro, podemos observar que a totalidade (100%) dos entrevistados é do sexo feminino e pertencente ao Quadro de Agrupamento, com idades compreendidas entre os trinta e quatro e cinquenta e três anos, sendo a média de quarenta e três anos, aproximadamente.

No que concerne ao tempo de serviço, os entrevistados situam-se entre os doze e os vinte e oito anos de tempo de serviço, mediando os vinte anos, aproximadamente.

Os vários entrevistados possuem funções diferenciadas na ADD: Directora, Coordenadora do 1.º Ciclo, Relator e Avaliado.

O estudo foi realizado, por motivos de conveniência, no agrupamento onde a investigadora lecciona no presente ano lectivo.

Tratando-se de um estudo de investigação qualitativa, optou-se pela entrevista semi-estruturada como meio de recolha de dados, em que “procuramos [dar a palavra] ao entrevistado, não coarctando a sua expressão, sob qualquer aspecto... Também se procura acautelar o modo de pôr as questões, a fim de evitar influenciar o entrevistado” (Estrela, 1994, p. 342).

O estudo é do tipo descritivo-interpretativo, no qual os sujeitos entrevistados respondem às questões abertamente e, posteriormente, é feita uma comparação e interpretação dos resultados. Como afirma Hamom (1993)

“Une tendance «verticale», décrytive plutôt que descriptive, mais passant également par descriptions. Ici le référent à décrire n’est pas articulé comme une mosaïque de ... discours à parcourir, mais considéré comme constitué de deux (plusieurs) «niveaux» superposés qu’il faut traverser... Il s’agit ici, cette fois, d’une tendance plus qualitative que quantitative, de compréhension plus que d’extension du référent...” (p. 62),

O estudo teve por objectivo analisar os discursos dos inquiridos e interpretá-los de forma a fazer um balanço dos pontos fortes e fracos no modelo de ADD, na opinião dos intervenientes no processo de avaliação.

3.2 Procedimentos

Depois de elaborados os guiões das entrevistas, o primeiro contacto foi efectuado com a Directora do Agrupamento, em Janeiro de 2011, onde se apresentaram os objectivos do projecto de investigação e se fez o pedido de autorização para a realização do estudo empírico. A directora demonstrou-se bastante disponível e manifestou a sua concordância.

Com a autorização da directora, contactou-se a Coordenadora de 1.º Ciclo, que após a apresentação dos objectivos do projecto de investigação e do pedido de autorização para a realização do estudo empírico também, tal como a Directora do Agrupamento, se revelou bastante interessada no projecto e autorizou de imediato a sua realização.

Seguidamente foi estabelecido o contacto com os professores relatores e professores avaliados individualmente, esclarecendo quais os objectivos do projecto de investigação e solicitando a colaboração de cada um deles, tendo sido seleccionados três professores relatores e três professores avaliados. De uma forma geral todos se revelaram receptivos a colaborar, consentindo a entrevista individual. Assim sendo, marcaram-se as entrevistas de acordo com a disponibilidade dos entrevistados, pois como mencionam Lüdke e André (2005), “há uma série de exigências e de cuidados requeridos por qualquer tipo de entrevistas. (...) Esse respeito envolve desde um local e horário marcados e cumpridos de acordo com a sua conveniência até à perfeita garantia do sigilo e anonimato em relação ao informante, se for o caso.” (p. 35)

A cada um dos entrevistados foi garantida a confidencialidade, tendo sido solicitada a autorização de gravação áudio. Durante as transcrições das entrevistas teve-se em conta

a não refutação ou tomada de posição, pois na realização de entrevistas deve ser respeitado “o universo próprio de quem fornece as informações, as opiniões, as impressões, enfim, o material em que a pesquisa está interessada” (Lüdke *et al*, 2005, p. 35).

As entrevistas realizaram-se no espaço de um mês, entre os dias 2 de Fevereiro de 2011 e 2 de Março de 2011. Após a transcrição das entrevistas, estas foram entregues individualmente a cada um dos entrevistados para que pudessem ler e aprofundar ou esclarecer algum conteúdo ou opinião se assim entendessem.

3.3 Instrumentos

Após uma descrição pormenorizada dos procedimentos realizados no decorrer do estudo empírico, apresentam-se os instrumentos utilizados.

De acordo com Lüdke *et al* (2005), a entrevista semi-estruturada, desenrola-se “a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador faça as necessárias adaptações.” (p. 34) Assim consideramos que a entrevista semi-estruturada seria o meio de recolha de dados mais adequado para o nosso estudo empírico, pois não limita as respostas e centra as opiniões, podendo assim os intervenientes no estudo apontar os pontos fortes e fracos relativas à ADD sem limitações. Além disso permite que se refiram todas ao mesmo tema, sendo “obtidas por intermédio de técnicas idênticas e serem realizadas por indivíduos semelhantes. Esta regra é, sobretudo, utilizada quando se desejam (...) comparar entre si os resultados individuais” (Bardin, 1977, p. 98). Deste modo, elaboraram-se previamente as entrevistas, seleccionando as perguntas que interessavam para o estudo. A entrevista estava dividida em quatro grupos, com uma estrutura descrita no Quadro 12, realizada a todos os entrevistados, independentemente das suas funções: directora, coordenadora do 1.º ciclo, professores relatores e professores avaliados.

Quadro 12 – Estruturação das entrevistas do estudo empírico da ADD – A realidade no 1.º Ciclo

| | |
|-----------|--|
| Grupo I | Apresentação |
| Grupo II | Legislação |
| Grupo III | A implementação do modelo de Avaliação do Desempenho Docente |
| Grupo IV | Opiniões e Agradecimentos |

No grupo I – Apresentação, é explicitado o âmbito do estudo, reforçada a garantia de confidencialidade ao entrevistado, e pedida autorização para a gravação áudio da entrevista. Também neste grupo se realiza a caracterização dos sujeitos relativamente às variáveis sexo, idade, tempo de serviço e situação profissional.

No grupo II – Legislação, os inquiridos são questionados sobre o conhecimento das orientações que regem a ADD, a frequência com que recorrem a essas orientações, a opinião sobre a Avaliação do Desempenho Docente, seus pontos fortes e fracos, a opinião sobre as alterações efectuadas e o modo como a ADD deveria ser desenvolvida.

No grupo III - A implementação da ADD, são colocadas questões sobre a forma como foi inicialmente implementado o processo de avaliação no Agrupamento em estudo, quais os critérios para a selecção dos relatores, a opinião sobre a entrega facultativa de objectivos individuais, o modo como está actualmente a ser concretizada a ADD no Agrupamento em estudo, as modificações realizadas ao nível dos relatores e dos objectivos individuais, a concretização da observação de aulas e ainda as vantagens desta estratégia de avaliação. Ainda neste grupo de questões foi perguntado, apenas aos professores avaliados, como foram elaborados os objectivos individuais e, apenas à directora, quais as principais dificuldades sentidas na implementação do modelo de ADD.

No grupo IV – Opiniões e Agradecimentos, deu-se a oportunidade a todos os inquiridos de realçarem/desenvolverem algum aspecto ou opinião que não tivesse sido abordado na entrevista e finalmente foi feito o agradecimento pela colaboração na entrevista.

3.4 Análise de conteúdo das entrevistas

Concluída a apresentação dos instrumentos de análise e realizadas as entrevistas, procedeu-se à análise dos dados recolhidos. Numa primeira fase distinguiu-se as categorias e subcategorias no Quadro conceptual geral da ADD – A realidade no 1.º Ciclo. Segundo Bardin (1977), “a categorização tem como primeiro objectivo (...) fornecer, por condensação, uma representação simplificada dos dados brutos (p.119).

A técnica utilizada na análise de conteúdo foi a descrição – interpretativa, que de acordo com Bardin (1977), “a dificuldade e o «risco» neste género de análise (pelo menos do ponto de vista da análise de conteúdo) é o passar de uma fase descritiva a uma fase interpretativa, ou seja, fazer funcionar as medidas utilizadas” (p.189).

O Quadro conceptual geral, representado no Quadro 5, está dividido em quatro categorias: Concepções sobre a ADD; Juízos sobre a evolução do processo; Implementação/práticas de avaliação e Opiniões. Cada uma destas categorias subdivide-se em subcategorias. As subcategorias Opiniões sobre a ADD, Pontos fortes da ADD e Pontos fracos da ADD pertencem à categoria Concepções sobre a ADD. As opiniões das alterações efectuadas na ADD e Opiniões sobre o funcionamento da ADD são subcategorias da categoria Juízos sobre a evolução do processo de ADD. As subcategorias: ADD no Agrupamento em estudo, Critérios para a selecção de relatores, Elaboração dos objectivos individuais, Opiniões sobre a definição facultativa de objectivos individuais, Concretização actual da ADD no Agrupamento em estudo, Modificações na selecção de relatores no Agrupamento em estudo, Concretização da observação de aulas no Agrupamento em estudo, Vantagens da estratégia de observação de aulas pertencem à categoria Implementação/Práticas de ADD. A última categoria: Sugestões, apenas integra uma subcategoria: Aspectos a melhorar na ADD.

Quadro 13 - Quadro conceptual geral da ADD – A realidade no 1.º Ciclo

| Categorias | Subcategorias |
|--|--|
| Concepções sobre a ADD | Opiniões sobre a ADD |
| | Pontos fortes da ADD |
| | Pontos fracos da ADD |
| Juízos sobre a evolução do processo de ADD | Opiniões das alterações efectuadas na ADD |
| | Opiniões sobre o funcionamento da ADD |
| Implementação/Práticas de ADD | ADD no Agrupamento em estudo |
| | Critérios para a selecção de relatores |
| | Elaboração dos objectivos individuais |
| | Opiniões sobre a definição facultativa de objectivos individuais |
| | Concretização actual da ADD no Agrupamento em estudo |
| | Modificações na selecção de relatores no Agrupamento em estudo |
| | Concretização da observação de aulas no Agrupamento em estudo |
| Sugestões | Aspectos a melhorar na ADD |

Capítulo 4 - Análise e discussão dos resultados

Da amostra seleccionada para o estudo todos os intervenientes revelaram conhecer as orientações que actualmente regem o modelo de ADD, no entanto os avaliados afirmaram que recorriam com pouca frequência, ou apenas quando necessário, a essas orientações. Os relatores, a coordenadora de 1.º Ciclo e a directora, por sua vez garantiram que recorriam com frequência às orientações que regem o modelo de avaliação.

A análise dos dados do estudo Avaliação do Desempenho Docente – A realidade no 1.º Ciclo foi realizada tendo por base cada categoria e subcategoria considerada individualmente, com os respectivos indicadores seleccionados a partir das unidades de registo, “o recorte de informação, ventilação em categorias segundo o critério da analogia, representação sob a forma condensada por indexação, é idêntico à fase de tratamento das mensagens de certas formas de análise de conteúdo” (Bardin, 1977, p. 46). No entanto “a análise de conteúdo trabalha com mensagens, (...) a análise categórica é, entre outras, uma das técnicas da análise de conteúdo (...) o objectivo (...) da análise de conteúdo, é a manipulação de mensagens (conteúdo e expressão desse conteúdo), para evidenciar esses indicadores que permitam inferir sobre uma outra realidade que não a da mensagem” (Bardin, 1977, p. 46). Já os indicadores “serão construídos em função das hipóteses, ou, pelo contrário, as hipóteses serão criadas na presença de certos índices” (Bardin, 1977, p. 96).

4.1 Categoria Concepções sobre a Avaliação de Desempenho Docente

Seguidamente analisar-se-ão as subcategorias da categoria Concepções sobre a ADD.

4.1.1 Subcategoria Opiniões sobre a ADD

No que alude à posição dos avaliados, estes referem a ADD como um processo que não se ajusta às suas realidades, sendo burocrático e que tem vindo a complicar/dificultar o seu trabalho.

Os relatores por sua vez também têm uma visão negativa da ADD, indicando como principais razões: as injustiças dos critérios de avaliação pelo facto de variarem de agrupamento para agrupamento no que respeita à atribuição das menções qualitativas; a

avaliação dos docentes ser feita por professores do mesmo agrupamento; e a burocracia envolvida no modelo.

A coordenadora do 1.º Ciclo apenas diz que não concorda com a ADD, não justificando/esclarecendo os motivos.

A directora também discorda do modelo, em vários aspectos mas refere especial atenção ao facto de serem professores a avaliar professores.

Quadro 14 – Subcategoria Opiniões sobre a ADD

| Indicadores | Unidades de Registo |
|--|--|
| <p>Processo burocrático</p> <p>Processo desadequado à realidade dos professores</p> <p>Cria desigualdade</p> <p>Desaprovação em relação às entidades avaliadoras</p> | A1 - Julgo que tem vindo a complicar um pouco mais a vida dos professores, da nossa vida profissional atendendo que é um processo, julgo eu que um pouco... não é complicado é burocrático. |
| | A2 - Penso que se centra muito na parte burocrática e leva a que haja injustiças. |
| | A3 - Não acho que seja ajustado à nossa realidade. |
| | R1 - Eu acho que é injusto, pois os critérios de avaliação variam de agrupamento para agrupamento, em que alguns docentes preenchem todas as vagas, portanto, de muito bom, de excelente e noutros agrupamentos a classificação usada pelo menos é de Bom. Não utilizam as restantes menções qualitativas. |
| | R2 - Á partida sou contra porque acho que a avaliação dos professores, deve ser feita, mas deve ser feita por alguém externo à escola, que tenha como referência o trabalho da escola, a avaliação, o sucesso dos alunos, não em termos quantitativos, mas realmente aquilo que eles venham a fazer e que seja feita por professores que não estão aqui na escola. |
| | R3 - É um modelo muito burocrático, não é viável e acho que não é correcto os professores avaliarem-se uns aos outros. |
| | C - Olhe, desde já eu não concordo com este modelo de avaliação. |
| | D - Olha não concordo com ele, desde sempre, desde o início que este processo se iniciou nunca concordei com ele, principalmente quando colocam professores a avaliar professores. |

Como se pode verificar no quadro 14, no que concerne às opiniões sobre a ADD recolhidas junto dos diferentes entrevistados, verifica-se que todos eles referem várias vezes ser um processo burocrático, desadequado à realidade dos professores, o qual consequentemente provoca injustiças devidas a diversidade de critérios de avaliação

existentes dos diversos agrupamentos. Há também discordância em relação ao facto de serem colegas do mesmo agrupamento a avaliarem outros. Assim, “na avaliação para o desenvolvimento, o Ministério poderia também definir ‘itens’ e critérios bem articulados para serem utilizados em todas as escolas. As escolas deveriam ter autonomia para ajustarem os ‘itens’ e critérios, assim como as respectivas ponderações, de modo a permitir que os contextos e os objectivos específicos de cada escola sejam contemplados” (Amelsvoort *et al*, 2009, p. 5). No seguimento da ideia de Amelsvoort *et al*, Graça *et al* (2011), alerta para a “elaboração de padrões de desempenho, dado que até hoje tem faltado esse elemento no processo de avaliação de desempenho docente e a sua importância é determinante” (p. 27), isto é, se estivessem definidos os padrões de desempenho, havia critérios uniformes a utilizar por todos os agrupamentos e a ADD seria mais justa e credível.

4.1.2 Subcategoria Pontos Fortes da Avaliação do Desempenho Docente

O Quadro 15 evidencia a subcategoria Pontos Fortes da ADD.

Dois dos avaliados envolvidos no estudo não referem nenhum ponto forte no processo de avaliação. O Avaliado 2 refere como ponto forte a obrigação de reflectir sobre a prática profissional.

Em relação aos relatores, também estes referem que não encontram pontos fortes na ADD, com a excepção do relator 3 que menciona como ponto forte a elaboração obrigatória do Projecto Curricular de Turma e a reflexão crítica, desde que seja posteriormente analisado por uma equipa especializada. A opinião do relator 2: “acho que este tipo de avaliação faz com que os professores que tem a tarefa de avaliar, deixem e se afastem daquilo que devem fazer, que é ensinar” vai ao encontro do que o relatório sobre o acompanhamento e a monitorização da avaliação do desempenho docente na rede de escolas associadas ao CCAP (2009), diz: que “alguns docentes, especialmente avaliadores, afirmam que ficaram quase sem tempo para se dedicarem à sua própria actividade docente” (p.30).

Tanto a coordenadora do 1.º Ciclo como a directora, não encontram pontos fortes na ADD.

Quadro 15 – Subcategoria Pontos fortes da ADD

| Indicadores | Unidades de Registo |
|--|---|
| Inexistência Proporciona reflexão | A1 - ...o actual modelo de Avaliação do Desempenho Docente, pontos fortes, julgo que de uma maneira geral, não... agora de momento não estou a ver nenhum ponto forte. |
| | A2 - Como ponto forte acho que, só tem como ponto forte, obrigar-nos a reflectir sobre aquilo que fazemos. |
| | A3 - E os pontos fortes... não vejo nenhum. |
| | R1 - Não justifico porque eu não concordo com o modelo e portanto não encontro pontos fortes. |
| | R2 - Pontos fortes não acho que haja nenhum porque sou contra... e também porque acho que este tipo de avaliação faz com que os professores que tem a tarefa de avaliar, deixem e se afastem daquilo que devem fazer, que é ensinar. |
| | R3 - É assim, no actual modelo nós temos de ter um PCT e fazer uma reflexão crítica, é a única coisa de pontos fortes. É o que eu acho que neste momento é positivo, desde que seja depois analisado por pessoas, por uma equipa especializada. |
| | C - Eu... pontos fortes não considero que haja nenhum, pelo contrário acho que há pontos fracos. |
| | D - Os fortes não vejo nenhuns. |

Em suma, no que se refere a pontos fortes na ADD praticamente todos os entrevistados não salientam pontos fortes, com a excepção de um avaliado e um relator, que referem o facto de o modelo ter como ponto forte a obrigação da reflexão.

4.1.3 Subcategoria Pontos Fracos da ADD

Contrariamente à análise anterior face aos pontos fortes do modelo, todos os avaliados referiram pontos fracos ao processo de avaliação, sendo realçado por dois deles, serem muitos. Os pontos fracos manifestados pelos avaliados foram: a exigência de um maior empenho por parte dos mesmos; ser um modelo burocrático; a obrigação de fazer formação e não existir gratuitamente; o sistema de quotas que faz com que hajam injustiças; as entidades avaliadoras, relatores, serem colegas do mesmo agrupamento; e ser um modelo que leva à competição entre colegas, criando uma desarmonia.

Amelsvoort *et al*, (2009), contempla a indicação de que os professores que estão a ser avaliados devem possuir formação: “devem ser facultados aos professores módulos de formação que os habilite a perceber o que caracteriza o ‘bom’ professor, e que lhes permita utilizar da melhor forma o *feedback* das avaliações” (p. 8) o que vai ao encontro da manifestação do avaliado 2 que refere exactamente a falta de formação gratuita, que satisfaça as necessidades fundamentais.

Os relatores não manifestaram a sua opinião em relação aos pontos fracos do modelo de ADD, talvez pelo facto de não se sentirem à vontade para poderem apontar “defeitos”.

A coordenadora do 1.º Ciclo aponta como pontos fracos: a avaliação por pares e a inexistência de formação para os relatores, o que também é referido por Amelsvoort *et al* (2009), “os avaliadores responsáveis pela avaliação para a progressão na carreira deverão ser altamente qualificados” (p.8). No relatório sobre o acompanhamento e a monitorização da avaliação do desempenho associadas ao CCAP (2009), também “a formação sobre a avaliação do desempenho docente oferecida pelo Ministério da Educação foi, em geral, considerada insuficiente pelos seguintes motivos:

- Abranger objectivos e conteúdos limitados, incidindo essencialmente sobre a legislação (...);
- Abranger um número reduzido de docentes;
- Não preparar eficazmente os avaliadores” (p. 27).

Também no relatório sobre o acompanhamento e a monitorização da avaliação do desempenho associadas ao CCAP (2010), afirma que “as principais dificuldades das escolas prenderam-se com a designação de relatores. A primeira questão resultou da inexistência de docentes que reunissem os requisitos indicados nos n.ºs 4 e 5 do art.º 35.º do Estatuto da Carreira Docente e no n.º 3 do art.º 13.º do Decreto Regulamentar n.º 2/2010, de 23 de Junho. Após ser ultrapassado o problema da designação dos relatores, houve necessidade de reajustamento dos horários dos docentes, em resultado da necessidade de contemplar tempos para a avaliação” (p. 9).

A directora indica muitos pontos fracos ao modelo de Avaliação do Desempenho, no entanto apela principalmente ao sistema de quotas que faz com que por vezes não seja atribuído aos professores a avaliação merecida devido ao limite das menções qualitativas variar em função das quotas que são atribuídas ao agrupamento, opinião esta que é confirmada pelo relatório sobre o acompanhamento e a monitorização da avaliação do desempenho associadas ao CCAP (2010), ao afirmar que “o segundo grupo de dúvidas refere-se à operacionalização do regime de avaliação. Além das questões

relativas à elaboração dos instrumentos de registo e respectivos referenciais” (p. 9). Contrariamente à opinião da Directora, Almesvoort *et al* (2009), refere que “os resultados da avaliação das escolas devem ter impacto na definição das quotas para a atribuição aos professores das classificações de *Muito Bom* e de *Excelente*, na avaliação para a progressão na carreira, tal como prevê o sistema de avaliação português” (p. 4). No entanto, no relatório sobre o acompanhamento e a monitorização da avaliação do desempenho associadas o CCAP (2009), afirma que “outro factor de constrangimento prende-se com a necessária aplicação do sistema de quotas à avaliação do mérito, inerente a toda a administração pública portuguesa” (p. 12).

O desagrado relativamente às entidades avaliadoras é também constatado no relatório sobre o acompanhamento e a monitorização da avaliação do desempenho associadas ao CCAP (2009), no qual afirma que “o não reconhecimento de legitimidade a muitos avaliadores é um aspecto que reúne a maioria da opinião dos informantes das escolas associadas. Para essa falta de legitimidade concorre a falta de reconhecimento de competência docente (...), a falta de formação específica (...) Ainda são referidas, em menor escala, a proximidade entre avaliadores e avaliados e a incongruência das atitudes dos avaliadores” (p.28).

O relatório sobre o acompanhamento e a monitorização da avaliação do desempenho associadas ao CCAP (2010), sintetiza as principais dúvidas colocadas pelas escolas às Direcções Regionais de Educação no seguinte quadro 16, as quais coincidem com o nosso estudo: critérios para a designação dos relatores e elaboração dos instrumentos de registo.

Quadro 16 – Principais dúvidas colocadas pelas escolas às Direcções Regionais de Educação

| Tema | Dúvida |
|-------------------------------|--|
| Designação dos relatores | Critérios para a designação dos relatores, sobretudo em situações em que o docente em avaliação está posicionado na carreira em escalão igual ou superior ao relator ou possui grau académico superior. |
| | Pedidos de escusa do exercício das funções de relator. |
| Operacionalização do processo | Elaboração dos instrumentos de registo. |
| | Integração de elementos de avaliação anteriores à entrada em vigor do actual regime de avaliação (art.º 37.º do Decreto Regulamentar n.º 2/2010, de 23 de Junho). |
| | Observação de aulas na avaliação dos docentes com função de relator e dos coordenadores de departamento e, bem assim, dos docentes em condições de progredir para os 3.º e 5.º escalões da carreira docente. |
| | Avaliação de docentes sem componente lectiva (docentes bibliotecários; docentes afectos aos Centros de Novas Oportunidades; docentes em gozo de licença sabática; docentes bolseiros; assessores das comissões administrativas provisórias de escolas, os quais, por interesse de serviço, não possuem serviço lectivo distribuído, ...). |
| | Avaliação de docentes com doença prolongada. |
| | Avaliação final de docentes contratados a leccionar em mais do que uma escola em simultâneo ou com mais de um contrato no mesmo ano lectivo. |
| | Avaliação de técnicos especializados. |
| Normativos legais | Avaliação de docentes em mobilidade (em serviços de administração pública, na Assembleia da República, em autarquias, em projectos diversos, em instituições de ensino profissional particular, em instituições de educação de outros ministérios, em organismos de apoio ao desenvolvimento ou outros serviços que não fazem parte de organismos de administração pública). |
| | Avaliação de subdirectores e adjuntos da direcção (aplicabilidade da Portaria n.º 928/2010, 20 de Setembro) |
| | Ausência de despacho que regulamente as percentagens máximas para as menções qualitativas de <i>Muito Bom</i> e <i>Excelente</i> . |
| Classificação | Ausência de enquadramento legal para a formação de júris de avaliação ou júri especial de recurso na avaliação de docentes coordenadores e relatores. |
| | Avaliação da assiduidade – cumprimento do serviço lectivo e não lectivo distribuído (interpretação da nota 1 dos anexos III e IV do Despacho n.º 14420/2010, de 15 de Setembro). |
| Outros | Constituição do júri de avaliação ou do júri especial de recurso quando o docente em avaliação é relator ou coordenador de departamento. |
| | Avaliação da assiduidade (faltas a ser contabilizadas na apreciação do cumprimento do serviço lectivo – n.º 8 do art.º 21.º do Decreto Regulamentar n.º 2/2010, 23 Junho). |
| Outros | Base de dados sobre boas práticas. |
| | Avaliação dos directores. |

Quadro 17 – Subcategoria Pontos fracos da ADD

| Indicadores | Unidades de Registo |
|--|--|
| Sistema Burocrático | A1 - ...sim pontos fracos, atendendo que como já disse anteriormente que é um modelo que é burocrático, ...uma vez que nós queiramos ou não observação das aulas, pronto nesse aspecto é um, um dos pontos fracos. Relativamente aos pontos fracos... eu acho que ele tem tantos pontos fracos em relação... à anterior avaliação que nós fazíamos, ... é muito mais complicado, é muito mais exigente ... eu julgo que de uma maneira geral não veio de maneira alguma melhorar ... o nosso desempenho... |
| Inexistência de Formação Criação de competição entre colegas | A2 - Pontos fracos... tem muitos... tem o facto de termos de ter formação e a formação ser.. que está disponível ter de ser paga, tem as quotas que leva a muitas injustiças e o facto das aulas assistidas serem... os relatores serem pessoas do nosso convívio diário com quem convivemos diariamente e o que poderá levar também a algumas situações de injustiça. |
| Desaprovação em relação às entidades avaliadoras | A3 - Ah... Fracos... Um ponto fraco: cria competição entre as colegas e uma desarmonia. |
| Discórdia com o sistema de quotas | R1 - Nem fortes nem fracos, não estudei em profundidade nesse sentido. Não concordo, não pesquisei. |
| | R2 - ----- |
| | R3 - ----- |
| | C - Em relação ao modelo de avaliação principalmente na componente científico-pedagógica não concordo que sejam professores a avaliar professores mas, tendo que ser, os relatores que têm que fazer a observação de aulas aos professores que requereram avaliação científico-pedagógica deveriam ser portadores de formação especializada, só nesses casos. |
| | D - Fracos tem os todos. Como eu já disse anteriormente é injusta quando há quotas, portanto temos situações em que temos colegas que mereciam mais, uma avaliação superior e não pode ter por causa das quotas e é injusta no sentido em que realmente colegas são penalizados nesse sentido. |

De acordo com o quadro 17 todos os entrevistados, com a excepção dos relatores, que não responderam a esta pergunta na entrevista, fazem referência à existência de pontos fracos no modelo, por conseguinte, todos eles apontam pontos fracos diferentes, sendo excepção o sistema de quotas que é referido pela directora e por um avaliado e a inexistência de formação realçada por um avaliado e pela coordenadora de 1.º ciclo. No entanto, esta questão da formação é mencionada pelos entrevistados sob diferentes pontos de vista. O avaliado refere-se ao facto de ter de fazer formação e esta não ser gratuita. A coordenadora do 1.º Ciclo refere-se ao facto de os relatores deverem ter

formação especializada para o cargo que exercem e esta formação não existir. De acordo com o que foi referido com os anteriores entrevistados, Santos (2007), afirma que os problemas da avaliação dos professores só podem ser evitados ou solucionados “em primeiro lugar, criando um sistema de avaliação de qualidade: útil, credível e tecnicamente impecável. Em segundo lugar, trabalhando para criar uma cultura de avaliação, através de um modelo mais profissional e menos burocrático onde o docente perceba que a avaliação existe para o ajudar no seu trabalho. E tudo isto, estabelecendo um consenso com os professores e os sindicatos. Um sistema de avaliação só servirá se for aceite pelos docentes e por toda a comunidade educativa”, para que o docente sinta um clima de bem estar, onde se integra e onde gosta de trabalhar de forma a colaborar e evoluir.

Almesvoort *et al* (2009), também vem ao encontro das expectativas dos entrevistados, dizendo que “seria sensato aligeirar o modelo, em particular através da redução da frequência dos momentos de avaliação e da simplificação dos critérios de avaliação e da simplificação dos critérios e instrumentos de avaliação”. Estes autores referem ainda que “a avaliação para progressão na carreira deveria incluir uma componente externa” e que “avaliação para progressão na carreira deveria estar ligada a critérios e indicadores padronizados ao nível nacional (tendo embora em consideração o contexto de cada escola)” (p. 4).

Em suma, tal como aponta o relatório sobre o acompanhamento e a monitorização da avaliação do desempenho associadas ao CCAP (2009), destacam-se aos seguintes efeitos negativos provocados pela ADD no clima de escola: instabilidade, conflito interno, conflito externo, desmotivação dos docentes, insatisfação dos docentes e aumento da competitividade entre os docentes.

Aguiar *et al* (2010), vem ao encontro da opinião da coordenadora de 1.º Ciclo e da directora do agrupamento quando refere que “como tem vindo a ser referido, os professores estão preocupados com o clima geral da escola. Este deverá melhorar e contribuir para uma melhor prestação dos docentes. Apesar de os professores concordarem que é necessário um sistema de avaliação, não concordam com a forma como este está a ser implementado. Consideram-no injusto e pouco exequível, por isso estão desmotivados e preocupados com a deteriorização do clima das escolas/agrupamentos” (p. 252).

4.2 Categoria Juízos sobre a evolução do processo de ADD

Vamos agora analisar as subcategorias correspondentes à categoria Juízos sobre a evolução do processo de ADD.

4.2.1 Subcategoria Opiniões das alterações efectuadas na ADD

Dos avaliados, apenas dois responderam a esta questão na entrevista, apontando um que o que se altera é para pior e o outro referindo que mudam-se os nomes às coisas mas continua tudo igual.

No caso dos relatores as opiniões são divergentes, o relator 1 indica que existem melhorias na ADD enquanto o relator 2 afirma que desconhece a existência de melhorias, visto que é o primeiro ano que está como relatora. O relator 3 assegura que nada melhorou em relação à avaliação anterior legislada pelo Decreto regulamentar 2/2008 de 10 de Janeiro.

A coordenadora do 1.º Ciclo diz que não existiram grandes alterações na ADD, apenas inicialmente eram referidas as taxas de abandono escolar e os resultados dos alunos nas fichas de auto-avaliação do professor e actualmente com a simplificação do modelo isso já não é exigido. Refere também que existe uma melhoria na aplicabilidade do modelo, pois ao serem nomeados relatores, podem acompanhar o professor em todo o seu processo de avaliação.

A directora diz que não houve alteração nenhuma à ADD, que continua tudo igual com a mesma burocracia.

Quadro 18 – Subcategoria Opiniões das alterações efectuadas na ADD

| Indicadores | Unidades de Registo |
|---------------------------|--|
| Alterações para pior | A1 – Acho que ... tem sido feitas alterações mas para pior. |
| | A2 – Acho que mudar, muda muito pouco. Vai-se mudando os nomes às coisas mas no fundo fica quase tudo igual. |
| Inexistência de mudanças | A3 - ----- |
| | R1 – Como eu recorro com frequência ao modelo, noto que há melhorias... Apesar de existir melhorias, continua a despende-se tempo que deveria ser somente dedicado à parte pedagógica, que é substituído pela preocupação da avaliação dos docentes. |
| Simplificação do processo | R2 - ... eu não conheço muito bem as alterações que tem vindo a ser feitas, porque é a primeira vez que estou como entre aspas avaliadora... Portanto no meu caso relatora. E portanto, neste momento é que eu me debrucei mais sobre este aspecto. Portanto, não sei se houve ou não mais alterações. |
| | R3 – Nada melhorou em relação ao anterior. |
| | C – Desde que foi implementado não houve grandes alterações, primeiro fez-se de acordo com o decreto-regulamentar 2/2008 e actualmente com o de 2/2010. Quando foi implementado era para fazer parte da ficha de auto-avaliação do professor as taxas de abandono e os resultados dos alunos, mas com a simplificação do modelo de avaliação essa parte deixou de fazer parte do processo de avaliação. As condições de aplicabilidade melhoraram um pouco na medida em que com a nomeação dos relatores, estes fazem o acompanhamento dos professores a avaliar assim como de todo o processo de avaliação. |
| | D – Eu sinceramente se quer que lhe diga, nunca notei alterações nenhuma. Acho que está tudo igual e pelo contrário continua-se com a burocracia na mesma ... acho que ficou tudo igual. Não houve alteração, eu no meu entender não vi grandes alterações. |

Dos entrevistados, dois avaliados e a directora mencionam que não houve alteração alguma na ADD. A coordenadora de 1.º Ciclo e um relator indicam que houve alterações, mas não foram significativas. Um relator desconhece as alterações efectuadas. O último relator refere que nada melhorou no actual processo em comparação com o anterior. De acordo com o CCAP (2009), os “factores legislativos e reformistas, exteriores ao próprio processo de avaliação do desempenho docente, condicionaram a operacionalização do processo” (p.10), sendo referidos:

- “A nova legislação sobre a carreira docente (Estatuto da Carreira Docente) e outras medidas regulamentares relativas ao alargamento do horário de trabalho em contexto escola;
- A nova legislação sobre a organização e gestão escolar, principalmente no que respeita à constituição de grandes departamentos disciplinares, à redução do número dos elementos de gestão e ao alargamento da oferta da escola.
- O enquadramento da legislação dos docentes na legislação geral da administração pública, designadamente no que respeita à necessidade de estabelecer quotas de mérito na avaliação de desempenho e de aplicar a nova legislação sobre reformas e aposentações” (CCAP, 2009, p.10 – 11).

O relatório sobre o acompanhamento e a monitorização da avaliação do desempenho, aponta ainda que as alterações introduzidas “produziram retrocessos ou mesmo a suspensão transitória do processo, provocando instabilidade na escola, insegurança e desorientação nos docentes e, ainda, a desmobilização dos docentes envolvidos no processo” (CCAP, 2009, p.22).

4.2.2 Subcategoria Opiniões sobre o funcionamento da ADD

De acordo com o quadro 19, dois dos avaliados exteriorizam o desagrado em relação ao facto de serem colegas a fazerem as observações de aulas, mencionando que deveria ser uma equipa externa ao agrupamento a desenvolver este trabalho. Um dos avaliados refere ainda que as entidades avaliadoras deveriam ter uma formação própria para exercer a função de observador de aulas, aspecto este que é também referido por Santos (2007), quando diz que “um avaliador deve ter (...) conhecimentos e experiência em avaliação: aplicação de instrumentos, elaboração de relatórios informativos”. O avaliado em falta referiu que a ADD só funcionaria bem se fosse igual para todos os docentes, opinião esta partilhada por Amelsvoort *et al* (2009), quando dizem que os “perfis de desempenho específicos para docentes dos restantes níveis de ensino devem também ser desenvolvidos, a prazo, de forma a reflectir os níveis do desempenho esperado para professores em início de carreira, para professores experientes e para os que assumem outro tipo de responsabilidades” (p. 5).

Dois dos relatores aludem que a observação de aulas deveria ser feita por uma equipa especializada. O relator 1 expõe ainda que o processo de avaliação deveria ter em conta o sucesso da turma e que a observação de duas aulas não repercuta o sucesso ou o

insucesso do docente. O relator 3 profere que a ADD devia ser mais justa e não pôr em segundo plano o processo de ensino/aprendizagem, nem em causa a dignidade e o trabalho docente. Amelsvoort *et al* (2009), menciona que “o CCAP poderia (...) desempenhar um papel no desenvolvimento de instrumentos de apoio ao sistema, nomeadamente na produção de orientações para a utilização de instrumentos de avaliação, no desenvolvimento de indicadores ou no apoio ao processo de observação de aulas, em colaboração com a Inspeção-Geral de Educação” (p. 10), de forma a colmatar os aspectos referidos pelos relatores 1 e 3.

A coordenadora do 1.º ciclo diz que a ADD devia ser desenvolvida em duas partes: a componente funcional e a componente científico-pedagógica. A componente funcional seria avaliada pelo director do agrupamento que regeria a avaliação pela assiduidade, formação, participação em projectos, participação na escola e comunidade educativa. Na componente científico-pedagógica a coordenadora do 1.º Ciclo é da opinião que deveria ser uma equipa externa ao agrupamento a desenvolver este trabalho.

A directora aponta o desconhecimento das datas de observação de aulas e o facto de estas deverem ser feitas por uma equipa externa ao agrupamento, sendo estes considerados os factores essenciais para um melhor funcionamento da ADD. A opinião da directora vai ao encontro das sugestões relativas à operacionalização do modelo no relatório sobre o acompanhamento e a monitorização da avaliação do desempenho associadas ao CCAP (2009), quando afirma que “as observações deveriam acontecer sem aviso prévio” (p. 35).

Quadro 19 – Subcategoria Opiniões sobre o funcionamento da ADD

| Indicadores | Unidades de Registo |
|---|---|
| Desacordo com o modelo de Avaliação do Desempenho Docente | <p>A1 - ... pronto deveria ser sim desenvolvida... eu concordo perfeitamente que sejamos avaliados, mas não da maneira que estamos a ser avaliados, neste momento, ou seja, portanto, atendendo a que estamos a ser avaliados por uma colega que nos é conhecida... ..deveria ser um pouco mais alheia à nossa pessoa, portanto, digamos que deveria ser externa ao agrupamento, deveria ser uma pessoa que deveria ter mais do que aquilo que eles tiveram, alguma, alguma mas muito pouca formação... ...se calhar fizeram acções de formação em anos anteriores que não lhes foi, não lhes... foi tão lucrativo. ...portanto deveriam ter sido feitas acções de formação para essas pessoas, próprias, de acordo com o papel que elas deveriam estar agora a desempenhar. ...contudo continuo a dizer que não deveriam ser feitas por pessoas do nosso próprio agrupamento, deveriam ser feitas por pessoas com... formação para este... desempenho digamos assim, portanto uma equipa própria e externa ao agrupamento que não nos conhecesse de lado nenhum, nem nós os conhecêssemos de lado nenhum.</p> |
| | <p>A2 - Eu acho que só funcionaria bem se houvesse um modelo que fosse exactamente, aplicado da mesma maneira, em todos os professores... sem que pudesse ser feito de uma forma ou de outra, aí sim seria justo para todos e levaria a que todos funcionassem com o mesmo objectivo.</p> |
| | <p>A3 - Sim, penso que sim se viessem pessoas de fora, tipo inspectores, tipo pessoas de fora... avaliar-nos, não nossas colegas, que trabalham connosco directamente já há muitos anos e que temos um laço de amizade mesmo.</p> |
| Desaprovação em relação às Entidades avaliadoras | <p>R1 - Talvez a ADD funcionasse melhor se existisse uma equipa dedicada unicamente a esta tarefa, que deveria englobar o sucesso da turma e depois a observação de duas aulas não é sinónimo de sucesso ou insucesso da parte do docente.</p> |
| Desigualdade de circunstâncias de avaliação | <p>R2 - Ou seja a avaliação dos professores deve ser sempre feita de forma rigorosa, mas como já referi lá em cima, deve ser feita por alguém externo à escola. Pessoas que tenham competência... para isso... os antigos inspectores ou, ou outra coisa, outras entidades no mesmo género. ...para que haja uma credibilidade, porque no fundo o facto de ser os professores a avaliarem professores faz com que se possa chegar ali a alguma confusão e também para que os professores, que são professores possam ter tempo para se dedicarem àquilo que são, que é professores e ensinar.</p> |
| Número de observações de aulas | <p>R3 - Deveria constar um modelo mais justo e que não pusesse em segundo plano ... o processo de ensino/aprendizagem; que fosse possível de aplicar, sem por em causa a dignidade e o trabalho docente.</p> |
| | <p>C - Para mim o processo de avaliação desenvolver-se-ia da seguinte forma: a componente funcional era o director do agrupamento que faria a avaliação, que é a assiduidade, a formação, a participação em projectos, participação na escola e comunidade educativa. A componente científico-pedagógica, para mim, era um elemento externo à escola por exemplo, um inspector ou alguém com formação especializada, mas nunca um elemento da escola professor a avaliar professor.</p> |
| | <p>D - Olha poderia ser mais justa ... se quisessem continuar com este modelo, que eu já ouvi isso muitas vezes, era as pessoas não terem conhecimento de quando é que iriam ser as aulas observadas. Para mim, acho que isso é que era uma avaliação justa. Segundo estar a pôr professores da mesma escola a avaliarem outros, é uma injustiça muito grande, nesse sentido...</p> |

Assim, na subcategoria Opiniões sobre o funcionamento da ADD podemos verificar um comum desacordo em relação à avaliação de todos os entrevistados que se reflectem nos mais variados factores. Dois dos avaliados, dois relatores, a coordenadora de 1.º ciclo e a directora referenciam a necessidade de uma equipa externa ao agrupamento para desempenhar a função da observação de aulas. O avaliado 1 e o relator 2 mencionam ainda a necessidade de haver formação específica para o desenvolvimento de competências das pessoas que estão a avaliar. Um dos avaliados e um dos relatores apelam a um processo mais justo e rigoroso, em que haja igualdade de circunstâncias de avaliação. O relator 1 chama à atenção para o facto de duas observações não serem suficientes para avaliar o mérito do professor. A coordenadora do 1.º Ciclo separa a ADD em duas componentes: a componente científico-pedagógica e a componente funcional, defendendo ainda que esta devia ser avaliada pela directora. Esta apela ao desconhecimento das datas de observação de aulas por parte dos professores, para uma avaliação mais justa.

4.3 Categoria Implementação/Práticas de ADD

Iremos agora analisar as subcategorias da categoria Implementação/Práticas de ADD.

4.3.1 Subcategoria Implementação inicial da ADD no Agrupamento em estudo

Conforme se pode constatar no quadro 20, dois dos avaliados referem que a ADD não teve uma data de referência, foi sendo implementada à medida que a legislação também ia surgindo. O outro avaliado diz que a implementação da avaliação aconteceu de acordo com a legislação em vigor.

Dois dos relatores explicam que a implementação da ADD foi feita de acordo com a legislação e com as orientações que iam chegando ao agrupamento. O outro relator afirma que esta implementação foi feita de forma cuidada e sem precipitação.

A coordenadora do 1.º Ciclo refere que a implementação foi feita de acordo com a legislação inicialmente em vigor.

A directora apela à serenidade na implementação da ADD, esperando atentamente as alterações que pudessem surgir e de acordo com as indicações que eram emanadas da direcção regional.

Quadro 20 – Subcategoria Implementação inicial da ADD no Agrupamento em estudo

| Indicadores | Unidades de Registo |
|--|---|
| <p>Implementação cuidada e tranquila</p> <p>Em consonância com a legislação em vigor</p> | <p>A1 - Eu acho que essa implementação foi feita muito... ela está a ser implementada, pronto... há professores que já pediram a observação de aulas, foram estabelecidas as duas datas para a observação de aulas e tudo mais... mas acho que de uma maneira geral muito superficial, pelo menos informação para os docentes, não houve, não sei se deveria ou não haver reunião, ou uma exposição, mas não houve assim nada de especial que tenha, que tenha... marcado esse inicio da Avaliação do Desempenho.</p> |
| | <p>A2 - Em termos específicos não tenho conhecimento, sei que as coisas foram acontecendo ao ritmo que a legislação ia saindo, sempre que se dizia que havia qualquer coisa... ficava em stand by, as coisas paravam e foi tudo assim muito lentamente.</p> |
| | <p>A3 - Houve reuniões e decorreu tudo dentro da normalidade.</p> |
| | <p>R1 - Foi implementada de acordo com a lei, inicialmente em vigor, claro!</p> |
| | <p>R2 - Por aquilo que eu sei foi implementada de acordo com as instruções que vinham sempre chegando ao agrupamento.</p> |
| | <p>R3 – De forma muito cuidada, não havendo precipitação.</p> |
| | <p>C - Foi implementada de acordo coma legislação em vigor. Inicialmente de acordo com o decreto regulamentar 2/2008 e actualmente com o de 2/2010.</p> |
| | <p>D - Foi implementada muito calmamente, muito devagarinho, sempre estando à espera das alterações, das renovações, dessas situações nunca estivemos muito aflitas, portanto, resolvemos o processo muito calmamente e seguindo sempre as directrizes que íamos recebendo da direcção regional.</p> |

Deste modo, da análise à subcategoria referida, verifica-se que todos entrevistados, os avaliados, dois relatores, a coordenadora do 1.º Ciclo e a directora, afirmam que o processo de ADD decorreu de acordo com a legislação em vigor e as deliberações provindas superiormente. Dois dos avaliados, um relator e a directora mencionam também que o processo de avaliação tem sido desenvolvido naturalmente sem grandes marcas nem precipitações.

4.3.2 Subcategoria Critérios para a selecção de relatores

Como podemos consultar no quadro 21, o avaliado 1 refere que não tem conhecimento dos critérios para a selecção de relatores. O avaliado 2 diz que foi definido em pedagógico, que seriam os professores que não pertenceriam à comissão de avaliação e os “professores titulares”(entenda-se por professores titulares, professores do quadro, com turma pertencentes no mínimo ao 4.º escalão), mas desconhece o modo como foi feita essa selecção. O avaliado 3 enuncia que foram escolhidos um representante do 1.º Ciclo e do Pré - Escolar e de seguida os “professores titulares”, para exercerem as funções de relatores.

Todos os relatores indicam que os critérios para a sua selecção foram os que estavam previstos na lei. O relator 3 alertou ainda para o facto de serem professores do mesmo grupo de recrutamento.

A coordenadora do 1.º Ciclo refere como critérios para a selecção de relatores: pertencer ao mesmo grupo de recrutamento do avaliado, ter posicionamento na carreira e grau académico igual ou superior.

A directora apontou como critérios para a selecção de relatores os presentes na legislação em vigor.

Quadro 21 – Subcategoria Critérios para a selecção de relatores

| Indicadores | Unidades de Registo |
|---|---|
| “Professores titulares” Representantes do 1.º Ciclo e do Jardim de Infância Os previstos na lei ou Legislação Grupo de recrutamento Posicionamento na carreira Grau académico | A1 - Não tenho conhecimento relativamente a critérios alguns para a selecção dos mesmos. |
| | A2 - Os relatores... foi definido em pedagógico, que seriam professores que não pertenceriam à comissão de avaliação e que seriam professores titulares, portanto, que não estivessem na comissão mas que fossem professores titulares. |
| | ... Deixa-me só dizer uma coisa da pergunta anterior. Não sei como calhou cada relator para cada professor. Portanto, cada relator tem um conjunto de três ou quatro professores, para avaliar... agora como foi essa selecção feita, não sei... |
| | A3 - Os relatores primeiro foram os professores titulares. ... não, primeiro foram um representante do primeiro ciclo e da pré. Logo depois foram professores titulares que... pronto que exercem esse cargo. |
| | R1 - Os critérios adoptados são aqueles que estavam previstos na lei, que estão previstos na lei. |
| | R2 - Aquilo que me foi dado a conhecer, fizeram exclusivamente aquilo que a legislação dizia sobre o efeito e pelo número de professores que pediu a observação de aulas, neste agrupamento. |
| | R3 - É assim eu penso ... que teve em conta a legislação em vigor, são designados pelo coordenador do departamento. ... os relatores tem que pertencer ao mesmo grupo de recrutamento do docente que vai ser avaliado, portanto, acho que foram esses os critérios. |
| | C - Os critérios para a selecção dos relatores foram os seguintes: pertencer ao mesmo grupo de recrutamento do avaliado, ter posicionamento na carreira e grau académico igual ou superior. |
| D - Aqueles que estavam na lei, os que estão implementados na lei que saiu agora do novo modelo de avaliação e foram esses que a gente seguiu, não podemos utilizar outros, são esses. | |

O avaliado 1 desconhece o modo como foram seleccionados os relatores. Os avaliados 2 e 3 assinalam que foram os “professores titulares”. Os relatores e a directora expõem que os critérios para a selecção de relatores foram os previstos na lei em vigor. A coordenadora de 1.º Ciclo discrimina os critérios: pertença ao mesmo grupo de recrutamento, posicionamento na carreira e grau académico igual ou superior. Ora Amelvoort *et al* (2009), salienta “que os avaliadores devem ter um conjunto de características e competências, incluindo: experiência lectiva; conhecimento das teorias e metodologias de avaliação educativa; conhecimentos teóricos sobre a qualidade do

ensino; experiência em sistemas de garantia da qualidade do ensino; domínio de instrumentos de desenvolvimento; conhecimento dos aspectos psicológicos da avaliação; competências em classificação e avaliação; e ainda capacidade de comunicação dos resultados de avaliação e de prestação de *feedback*.” (p. 8), o que está de acordo com o previsto na lei, isto é, docentes com experiência lectiva e formação quando possível na área da avaliação.

No relatório sobre o acompanhamento e a monitorização da avaliação do desempenho associadas o CCAP (2009), afirma que “a percepção recolhida nas escolas associadas foi a de que a avaliação na componente científico-pedagógica constitui um dos factores de mal-estar nas escolas. Os próprios avaliadores frequentemente não se sentem preparados nem à vontade para desempenhar esse papel mostram-se afectados pelo questionamento da sua legitimidade por avaliados” (p. 30). No entanto, no mesmo relatório o CCAP (2010), menciona que o “relator é designado pelo coordenador de departamento curricular. Os critérios que presidem à sua designação são, de acordo com o estipulado nos n.ºs 4 e 5 do art. 35.º do ECD, estar posicionado no 4.º escalão ou superior e ser, preferencialmente detentor de formação especializada. Em casos excepcionais, esta função pode ser exercida por docentes posicionados no 3.º escalão da carreira docente. Complementarmente, a regulação do regime de avaliação prevê que o relator deve pertencer ao mesmo grupo de recrutamento do docente em avaliação e, sempre que possível, o seu posicionamento na carreira e grau académico devem ser superiores aos do docente em avaliação” (p. 18).

4.3.3 Subcategoria Elaboração dos objectivos individuais

Esta questão foi apenas feita aos avaliados.

O avaliado 1 elaborou os seus objectivos individuais tendo por base o seu Projecto Curricular de Turma, o Plano Anual de Actividades e também o programa do ano de escolaridade que lhe foi atribuído. O avaliado 2 menciona que os avaliados ou seguem um modelo criado pelo agrupamento e desenvolvem os seus objectivos individuais ou então procedem de forma mais livre. O avaliado 3 afirma que cada avaliado procede à elaboração dos objectivos conforme quer.

No que concerne à elaboração dos objectivos individuais como instrumento de avaliação, Amelsvoort *et al* (2009), recomenda “que os instrumentos sejam

simplificados, que se concentrem nos aspectos mais relevantes do desempenho docente” (p. 6).

Quadro 22 – Subcategoria Elaboração dos objectivos individuais

| Indicadores | Unidades de Registo |
|------------------------------|--|
| Projecto Curricular de Turma | A1 - Bom, no que se refere aos meus objectivos, os quais entreguei logo no início do ano, eu baseei-me, portanto no meu PCT, Projecto Curricular de Turma e no Plano Anual de Actividades, pronto atendendo ao ano que tinha em questão... e ao programa também para o primeiro ano foi nisso que eu me baseei para a elaboração dos mesmos. |
| Plano Anual de Actividades | |
| Programa do ano | |
| Grelha do agrupamento | A2 - Ah... Quando começaram a aparecer os objectivos o agrupamento elaborou uma grelha ... e os objectivos eram feitos nessa grelha que abordava três tópicos principais e cada um desenvolvia esses três tópicos, no ano em que inicialmente tiveram de ser feitos. A partir daí cada um segue esse modelo ou faz outro à sua vontade. |
| Critérios individuais | A3 - Cada professor elaborava os seus objectivos conforme queria. |

Ao comparar o Agrupamento em estudo com os agrupamentos estudados pelo CCAP (2009), pode-se verificar que a elaboração dos objectivos depende de agrupamento para agrupamento e de pessoa para pessoa. Ora no Agrupamento em estudo é notório pelas unidades de registo que os docentes elaboraram os objectivos individualmente enquanto que nos agrupamentos associados ao relatório do CCAP (2009), “em seis escolas, os objectivos foram definidos com o apoio do Conselho Executivo e, em cinco, os professores organizaram-se em grupos informais para definir os objectivos. Um dos relatórios menciona que os docentes definiram os objectivos individuais com responsabilidade partilhada” (p. 24).

No seu relatório o CCAP (2010), menciona ainda que a entrega de objectivos individuais “é adoptado com maior incidência, em termos relativos, pelos docentes contratados” (p. 15).

Já Viegas (2009), refere que os objectivos individuais devem ser “alinhados com as metas e objectivos da escola na medida em que permitem, igualmente, a aferição do contributo do docente para a concretização dos objectivos e metas fixadas no Projecto Educativo de Escola e no Plano Anual de Actividades” (p. 180).

4.3.4 Subcategoria Opinião sobre a definição facultativa de objectivos individuais

Dois dos avaliados consideram que não é correcto a definição facultativa de objectivos individuais. O avaliado 3 acha bem os objectivos serem facultativos.

Todos os relatores defendem que os objectivos não deviam ser facultativos, porque os objectivos sempre existiram como uma meta pessoal, estavam era integrados até à data nos Projectos Curriculares de Turma. Além do mais o relator 3 aponta ainda que se é necessário fazer uma reflexão crítica não se justificam os objectivos serem facultativos. A coordenadora de 1.º Ciclo considera que os objectivos ou se entregam ou não se entregam, portanto não deviam ser facultativos. Ora “Scriven (2011) propõe que o avaliador desconheça deliberadamente os objectivos, porque o seu conhecimento pode impedir a avaliação de outros aspectos igualmente importantes. (...) Acredita-se que, frequentemente, os resultados não previstos podem ser mais importantes para considerar o valor e mérito de um programa do que aqueles que estão identificados inicialmente como objectivos” (Graça *et al*, 2011, p. 16).

A directora não emite opinião sobre a definição de objectivos individuais, apenas refere que cada pessoa preenche ou não os objectivos. No entanto alerta para o factor de quando põe os resultados da avaliação de cada docente online, a primeira pergunta que fazem é se o docente entregou ou não entregou os objectivos individuais e de seguida perguntam porquê é que não entregaram. A não entrega de objectivos individuais complica um pouco o resultado final da avaliação. Este aspecto foi também realçado pela coordenadora de 1.º Ciclo e um dos relatores.

Quadro 23 – Subcategoria Opinião sobre a definição facultativa de objectivos individuais

| Indicadores | Unidades de Registo |
|--------------|--|
| Oposição | A1 - ... eu julgo que não deveriam ser facultativos. A ter de haver, ou havia para todos ou para nenhum. ... eu acho que não deveriam ser facultativos, deviam ser... já que nos destinaram que temos de ser avaliados, que tem a ver com a avaliação do desempenho de docentes, então todos teriam de fazer. Ou todos faziam, ou então não fazia ninguém e optava-se por outro tipo de critérios, digamos assim. Na minha opinião acho que ...não deveria ser facultativo...! |
| Concordância | A2 - O facto de ser facultativa é mais um daqueles pontos fracos que leva a injustiças... Porque no fim uns trabalham e os outros não e no fim toda a gente é avaliada ... o facto de não ter feito, não lhe pode prejudicar a avaliação. Portanto acho que não é correcto. |
| | A3 - Eu penso que é bem porque cada pessoa tem os seus objectivos. São diferentes os objectivos. |
| | R1 - Não estou de acordo, porque os objectivos individuais sempre existiram, deverão existir, como uma definição de uma meta pessoal, que poderão constar até no PCT de cada docente. |
| | R2 - ... em termos de facultativos... eles realmente... na legislação dizem que são facultativos, mas segundo aquilo que eu já percebi quando são transferidos... quando se respondem a determinados questionários em termos do Ministério da Educação, o facto de não preencher ... os critérios... faz com que a pessoa seja penalizada, ou seja, receba logo aí uma penalização, portanto não são de certeza muito facultativos. E acho que eles devem existir, sempre existiram, só que estavam na posse dos PCT's de... cada docente e não, não davam conhecimento deles às entidades superiores. Portanto acho que todos os professores tem as metas onde querem chegar. |
| | R3 - É assim, se temos que fazer um relatório, uma apreciação final/ uma reflexão critica... sobre o nosso desempenho ao longo desse ano, então aí acho que não justifica ser facultativo. |
| | C - Eu penso que ou se definem ou não se definem os objectivos. Até porque na ficha de avaliação global, nas condições de avaliação, faz referência aos objectivos individuais. |
| | D - ... eu vou ser sincera, de serem os objectivos facultativos, quem quer preenche, quem não quer não preenche, é isso que quer dizer a palavra certo? O que é mais chato é quando nós temos de pôr online o resultado da avaliação de cada docente e segundo a DGR é para estatística. A primeira pergunta é essa, se o docente entregou ou não entregou os objectivos individuais. E depois perguntam... porquê? Portanto é um bocado complicado porque isso complica um pouco depois no resultado final da avaliação e muita gente não sabe. |

Dois avaliados, os três relatores e a coordenadora do 1.º Ciclo são contra a entrega facultativa dos objectivos. Apenas um avaliado concorda com o facto da entrega dos objectivos ser facultativa. A Directora não referiu a sua opinião em relação a este aspecto, limitando-se a explicar o termo “facultativo”. De acordo com os dois avaliados, os relatores e a coordenadora de 1.º ciclo está o relatório do CCAP (2009), que diz que “a dificuldade face à definição de objectivos individuais espelha com clareza a estranheza da vivência escolar face a este dispositivo” (p. 24) que se confina “à tomada de posição «preencher/não preencher», apenas enquanto lógica de aceitação ou contestação, cumprimento ou não cumprimento de um normativo prescrito” (p.24).

4.3.5 Subcategoria Concretização actual da ADD no Agrupamento em estudo

Tal como se pode verificar no quadro 24, o avaliado 1 apenas diz que a avaliação está a ser concretizada. O avaliado 2 menciona que a ADD está a ser concretizada de acordo com a legislação actual. O avaliado 3 não respondeu a esta questão na entrevista.

Os relatores afirmam que a concretização actual da ADD está de acordo com a legislação em vigor, o relator 3 diz ainda que ela está a ser concretizada com normalidade.

A coordenadora do 1.º Ciclo refere que a concretização da avaliação está a ser feita de acordo com a legislação.

A directora cita o novo despacho da ADD para a sua concretização no agrupamento em estudo, dizendo ainda que está tudo a ser feito com muita calma.

Quadro 24 – Subcategoria Concretização actual da ADD no Agrupamento em estudo

| Indicadores | Unidades de Registo |
|---|---|
| <p>Em consonância com a legislação em vigor</p> <p>Orientações do ministério</p> <p>Decreto-Regulamentar 2/2010 de 23 de Junho</p> | A1 - ... Ela está a ser concretizada. |
| | A2 - ... está a ser concretizada ... segundo aquilo que a legislação diz, exactamente. Foram organizadas ... os relatores... definidas ... portanto quem é que ia ser avaliado, foram escolhidas as datas já de avaliação e estão a ser as aulas assistidas, já estão a ser colocadas em prática e a serem avaliadas. |
| | A3 - ----- |
| | R1 - A ADD esteve e está a ser concretizada de acordo com a legislação em vigor. |
| | R2 - Ah... em termos da concretização ... da avaliação ela está a ser feita de acordo com aquilo que é emanado do Ministério ... a comissão segue as orientações e dá-nos essas orientações. |
| | R3 – É assim, a avaliação está a decorrer ... com normalidade, seguindo os procedimentos dados segundo o Decreto-Regulamentar número 2/2010 de 23 de Junho. Portanto está a ser seguido segundo esses parâmetros, esses procedimentos. |
| | C - A avaliação está a ser concretizada de acordo com o decreto regulamentar 2/2010. Os professores que não requereram avaliação científico-pedagógica entregam apenas o relatório da auto-avaliação aos relatores, que apreciam e registam na ficha de avaliação global. Os professores que requereram avaliação científico-pedagógica têm observação de aulas que é feita pelos relatores que os acompanha em todo o processo de avaliação. Os professores com grau académico superior, neste caso mestrado, é o coordenador de departamento que faz a avaliação, a não ser que o professor entregue uma declaração a dizer que não se importa de ser avaliado por aquele relator que lhe foi atribuído, isto, no caso de se ter conhecimento do seu grau académico mais tarde e de já se ter procedido à distribuição dos professores a avaliar pelos relatores. |
| D - ... portanto, estamos muito calmamente ... fizemos tudo o que agora estava implementado neste novo despacho a nível da avaliação. A observação de aulas estão a ser, portanto já houve situações este ano de colegas que já tiveram a sua primeira observação de aulas. | |

Um avaliado, os relatores, a coordenadora de 1.º Ciclo e a directora sustentam a concretização actual deste processo na legislação actual. Um dos avaliados apenas disse que estava a ser concretizada.

4.3.6 Subcategoria Modificações na selecção de relatores

Como se pode constatar no quadro 25, dois dos avaliados não têm conhecimento das modificações na selecção de relatores. O avaliado 2 não respondeu a esta questão na entrevista.

O relator 2 afirma desconhecer se houve modificações ao nível da selecção de relatores. A coordenadora de 1.º Ciclo diz que não existiram modificações na selecção de relatores visto ser este o primeiro ano em que houve selecção dos mesmos.

A directora conclui que os relatores foram seleccionados de acordo com a legislação.

Quadro 25 – Subcategoria Modificações na selecção de relatores

| Indicadores | Unidades de Registo |
|--|---|
| Inexistência | A1 - Relativamente às modificações que tem sido feitas a nível à selecção dos relatores eu julgo que não tem sido feitas absolutamente modificação nenhuma, pelo menos eu... da parte que me diz respeito, não tenho informação relativas a essas modificações. |
| Desconhecimento | A2 - ----- |
| Em consonância com a legislação em vigor | A3 - A nível ... da selecção dos relatores não sei se foram feitas algumas alterações e algumas modificações. |
| | R1 - ----- |
| | R2 - Em termos de modificações desconheço quais são portanto, não sei se houve, se não houve modificações. |
| | R3 - ----- |
| | C - ... Como só este ano fizemos a nomeação de relatores, não houve modificações. |
| | D - ...e os relatores foram nomeados de acordo com o que estava na lei. Portanto estamos a seguir as coisas como está previsto. |

Dois avaliados e um relator desconhecem a existência de modificações na selecção de relatores. Dois relatores, um avaliado e a directora não responderam a esta questão quando inquiridos na entrevista. A coordenadora do 1.º Ciclo afiança que não houve modificações na selecção de relatores. É ainda de salientar o facto referido pela coordenadora do 1.º Ciclo de este ter sido o primeiro ano em que se fez a selecção de relatores; e o facto, mencionado pela directora, de estarem a efectuar tudo de acordo com a lei.

4.3.7 Subcategoria Observação de aulas no Agrupamento em estudo

O Quadro 26 incorpora a subcategoria Observação de aulas no Agrupamento em estudo. Dois dos avaliados afirmam que a observação de aulas está a ser concretizada. O avaliado 2 não respondeu à questão quando inquirido na entrevista. O relator 2 afirmou também que está a ser concretizada a observação de aulas. A coordenadora de 1.º Ciclo confirma também, que a observação de aulas está a ser concretizada.

Quadro 26 – Subcategoria Observação de aulas no Agrupamento em estudo

| Indicadores | Unidades de Registo |
|--------------------------|---|
| Concretização/Existência | A1 - Relativamente... a se está a ser concretizada a observação das aulas, está. Já houve colegas sim, que foram, tiveram portanto a observação presencial por parte dos relatores, a minha há-de estar a ser portanto também concretizada. |
| | A2 - |
| | A3 - ... Os relatores estão a vir às escolas, estão a assistir às aulas ... dos professores que se propuseram a serem avaliados, sim. |
| | R1 - |
| | R2 - ... Em termos ... da observação de aulas está a ser concretizada, portanto, tanto o coordenador do primeiro ciclo como os relatores estão a observar aulas no agrupamento... |
| | R3 - |
| | C - Sim, está a ser concretizada a observação de aulas. |
| | D - |

Dois avaliados, um relator e a coordenadora de 1.º Ciclo asseguram que a observação de aulas está a ser concretizada.

4.3.8 Subcategoria Vantagens da estratégia de observação de aulas

Como podemos constatar no quadro 27, o relator 1 admite que podem existir vantagens se da observação de aulas surgirem críticas construtivas. O relator 2 não tem opinião formada a este respeito.

A coordenadora de 1.º Ciclo e a directora não justificam porque consideram não haver vantagens na observação de aulas.

Quadro 27 – Subcategoria Vantagens da estratégia de observação de aulas

| Indicadores | Unidades de Registo |
|-------------------------|--|
| Inexistência | A1 - ... Eu acho que não... continuo a dizer que não. Não, não vejo que existam, existirão vantagens na utilização dessas estratégias de avaliação, na observação das aulas. |
| Evolução construtiva | A2 - Acho que não traz muitas vantagens ... |
| | A3 - Se existem vantagens... eu penso que não... |
| | R1 - ... poderão existir algumas vantagens, se partirmos do pressuposto que existirão críticas construtivas, só mesmo nesse sentido. |
| | R2 - ... as vantagens... Eu não sei se haverá vantagens ou não nestas observações... |
| | R3 - ----- |
| | C - Não considero que haja vantagens... |
| | D - ... Não há vantagens nenhuma. |

Todos os avaliados, a coordenadora de 1.º Ciclo e a directora consideram que não existem vantagens na observação de aulas. Dos relatores, um não respondeu à questão colocada na entrevista, um não tem opinião definida sobre este assunto e um admite poder haver uma vantagem, se da observação de aulas emanarem críticas construtivas. Amelvoort *et al* (2009), vem contradizer a maioria das opiniões dos entrevistados, no que diz respeito à observação de aulas, afirmando que “a avaliação do desempenho do professor, tanto para o desenvolvimento profissional como para a progressão na carreira, deveria ser rigorosamente fundamentada pela observação de aulas, visto que é na sala de aula que são aplicadas e exercidas as dimensões chave do desempenho docente” (p. 6).

4.4 Categoria Sugestões

Na categoria Sugestões é explorada a subcategoria Aspectos a desenvolver, que de seguida será analisada.

4.4.1 Subcategoria Aspectos a melhorar na ADD

No que diz respeito ao quadro 28, o avaliado 1 sugere que se forme uma equipa/uma entidade especializada, independente dos agrupamentos, com formação própria para realizar as observações de aulas. Alerta também para o facto de a ADD constituir um processo extremamente burocrático que “rouba” tempo aos professores, questionando a eficiência da avaliação do desempenho.

Em relação à opinião do avaliado 1 Amelsvoort *et al* (2009), recomenda “que o processo de avaliação do desempenho para a progressão na carreira inclua um avaliador externo à escola, como elemento integrante de um painel do qual também fará parte o director. A inclusão de um avaliador externo na avaliação para a progressão na carreira reforçará a credibilidade do processo e a comparabilidade das classificações atribuídas” (p. 8). Já o CCAP (2009), defende que “quando se pretende realizar uma avaliação sumativa do desempenho docente, é necessário recorrer a um elemento externo, que tenha autoridade hierárquica e credibilidade científica. Muitos docentes, sejam avaliados ou avaliadores, contestam a utilização dos pares internos à escola para o exercício destas funções. Invocam a necessidade de se estabelecer um perfil adequado para os avaliadores e uma formação adequada para os mesmos” (p. 34), devendo assim “ser criada uma bolsa de avaliadores com formação em supervisão” (p. 34). A observação por pares “deverá estar associada à supervisão pedagógica num contexto de formação ao longo da carreira” (Aguiar *et al*, 2010, p. 240)

Todos os relatores evidenciaram pelo menos um aspecto; o relator 1 realçou o empenho e dedicação que os docentes têm relativamente à preparação das suas práticas pedagógicas, para com os seus alunos; o relator 2 chamou a atenção para o facto de os professores nunca se terem negado à avaliação, apenas não estão muito de acordo com a ADD actual; o relator 3 mencionou o facto da ADD ser um processo burocrático e injusto que está a por em segundo plano o processo de ensino-aprendizagem.

Santos (2007), afirma que um sistema de avaliação só beneficiará se for aceite pelos docentes e por toda a comunidade educativa, factor este que vai ao encontro da opinião do relator 2.

A coordenadora de 1.º Ciclo alerta para a importância da formação que legalmente é proposta aos relatores, a qual não existe. Este aspecto é distinguido também por Amelsvoort *et al* (2009), quando diz que “há necessidade de realizar um maior investimento na formação em competências de avaliação. Deve começar-se por garantir aos formadores condições para adquirirem conhecimentos e competências de avaliação mais abrangentes, nomeadamente a partir do contacto com as teorias, metodologias e práticas de avaliação internacionalmente reconhecidas” (p. 8). Estes autores referem ainda que “os directores de escolas devem ter prioridade na formação em competências de avaliação, atendendo ao seu papel crucial na introdução na escola de boas práticas de liderança pedagógica, devendo esta formação estender-se aos outros membros da equipa de gestão da escola, particularmente à Comissão de Coordenação da Avaliação de Desempenho” (Amelsvoort *et al*, 2009, p. 8).

Graça *et al* (2011), afirma que “a formação não poderá estar ausente deste processo, constituirá um eixo estratégico, com o objectivo de preparar avaliadores e avaliados e de os apoiar durante o processo de avaliação” (p. 106).

A directora também realça a necessidade de revisão da ADD, de forma a não criar barreiras entre professores, pois estes nunca se recusaram a ser avaliados.

Na mesma linha de pensamento Santos (2007), refere que “avaliação dos professores é um elemento imprescindível para melhorar a qualidade de ensino. Reconhece que não existem modelos ideais e sugere aos portugueses o diálogo com todas as partes envolvidas para que possam chegar a um modelo consensual.” Esta opinião é também corroborada por Amelsvoort *et al* (2009), quando afirma que: “é essencial encontrar formas de fazer com que os professores se identifiquem com os objectivos e os valores dos processos e práticas de avaliação” (p. 10).

Quadro 28 – Subcategoria Aspectos a melhorar na ADD

| Indicadores | Unidades de Registo |
|---|--|
| <p>Avaliação deveria ser concretizada por uma equipa externa ao Agrupamento</p> <p>Desânimo perante o</p> | <p>A1 - Pronto eu já falei há pouco relativamente ... à questão de quem nos está a observar, portanto estou a falar dos relatores, deveria ser uma equipa externa ao agrupamento, ... externa e formada para... Não sei até que ponto é que elas tem essa formação para... e não sei até que ponto é que estas aulas observadas, como há pouco disse vão melhorar, como ... as aprendizagens das crianças. Antes pelo contrário, eu sou muito sincera eu acho que toda esta parte burocrática mexe connosco professores... Eu sinceramente acho que este processo de avaliação tem só vindo ... a prejudicar, não é a prejudicar... a cansar, digamos assim, os professores e por sua vez também desmotiva um pouco... este tipo de avaliação, veio ... a criar barreiras onde por vezes não deveria haver e vai passar a haver cada vez mais...</p> |
| <p>actual modelo de Avaliação do Desempenho</p> | <p>A2 - Penso que não, já falamos dos vários aspectos, penso que não há assim mais nada de especial.</p> <p>A3 - Não. Penso que esteja tudo bem.</p> |
| <p>Docente</p> <p>Modelo de</p> | <p>R1 - Como eu dou muita importância ao nosso trabalho, gostaria de realçar o empenho e dedicação que os docentes têm relativamente à preparação das suas práticas pedagógicas, para com os seus alunos e portanto para o sucesso pretendido.</p> |
| <p>Avaliação do Desempenho</p> | <p>R2 - Não me lembro particularmente de nenhum a não ser o facto de os professores sempre... nunca se terem negado à avaliação, apenas não estarem muito de acordo com esta.</p> |
| <p>Docente Burocrático</p> <p>Empenho e</p> | <p>R3 – Eu penso que está tudo dito, é pena é que este modelo burocrático e injusto esteja a por em segundo plano o trabalho que é feito e que é verdadeiramente o nosso processo de ensino-aprendizagem.</p> |
| <p>dedicação por parte dos docentes na preparação das aulas</p> | <p>C - Gostava sim, só um, o da formação de professores na avaliação de desempenho porque, se na legislação menciona que os relatores devem ser detentores de formação especializada, deveria haver mais oferta de formação para a avaliação de desempenho. Eu gostaria de frequentá-la, assim como tantos outros professores envolvidos no processo. O ministério da educação deveria, também, preocupar-se com isso. Uma avaliação é sempre uma avaliação...</p> |
| <p>Inexistência de formação para relatores</p> | <p>D - Não. Não tenho assim nenhuma questão. A única coisa que nós esperamos é que realmente seja revisto este modelo de avaliação, porque nós queremos ser avaliados, sempre dissemos e sempre o fomos. ... e que tentem pensar seriamente numa avaliação condigna e digna mesmo, que não ponham os professores uns contra os outros que é o que esta avaliação, esta avaliação, este novo modelo de avaliação faz.</p> |

Após a análise de todas as categorias e subcategorias seleccionadas das entrevistas convém ainda realçar um ponto extremamente importante. No final da entrevista à

directora foi-lhe perguntado quais as principais dificuldades sentidas na implementação da ADD. Neste ponto explicou que: “Apesar de termos tido várias reuniões com a... com a DGRE relativamente ao processo de avaliação, as dificuldades era pôr em prática realmente aquilo que estava no despacho para não fugirmos muito àquem do que ... está implementado na lei, era a selecção dos relatores, a selecção dos professores para cada relator...”

Flores *et al* (1999), afirmam que “a autonomia escolar é um processo que necessita de tempo, outorgar às escolas a total responsabilidade pela avaliação dos docentes conduziria, provavelmente, a uma situação de reprodução de práticas mais próximas da avaliação do desempenho” (p. 173). A mesma opinião parece ter o CCAP (2009), quando indica que “o facto de avaliação de desempenho ter sido instituída durante um período demasiado curto, inadequado ao desenvolvimento gradual de um processo de apropriação transformativa, que se antevia complexo dados os antecedentes, o que constitui um factor suplementar de dificultação desse processo” (p. 11).

No referido relatório são também evocados os principais factores de constrangimento na implementação da Avaliação do Desempenho Docente:

- “A falta de formação dos avaliadores na área da avaliação do desempenho;’
- A publicação tardia dos normativos legais;
- O congelamento das progressões e promoções, e a indefinição da distribuição das quotas (nomeadamente para os relatores e coordenadores);
- A avaliação por pares, bem como a elaboração e a natureza dos instrumentos de registo” (p.22).

Conclusões

Após o levantamento, estudo e análise realizada torna-se necessário concluir face aos resultados do estudo empírico quando comparados com os objectivos propostos para o estudo e relacioná-los com a legislação e o enquadramento teórico cursado, assim como reflectir sobre as limitações da própria natureza da investigação e novas investigações que podem surgir deste estudo e as quais se deixa aqui a proposta.

Numa fase tão conturbada em que ADD tem sido alvo de várias discussões, considerou-se pertinente a realização do estudo “Avaliação do Desempenho Docente – A realidade no 1.º Ciclo”, estudando e confrontando as opiniões das diferentes entidades intervenientes neste processo.

A categoria Concepções sobre a ADD é subdividida nas subcategorias: Opiniões sobre a ADD; Pontos Fortes da ADD; e Pontos Fracos da ADD.

Na recolha e análise das opiniões sobre a ADD verificou-se que os docentes entrevistados independentemente da função que ocupam no processo consideram-no burocrático e não concordam com as entidades avaliadoras, neste caso os relatores do mesmo agrupamento. Consideram um processo desadequado à realidade dos professores e que cria desigualdades entre os mesmos.

A maioria dos sujeitos indica a inexistência de pontos favoráveis ao modelo, apenas dois docentes especificam como vantagem do sistema de avaliação a obrigação à reflexão crítica.

Pontos fracos, contrariamente aos pontos fortes, são referidos em maior número. Assim, são mencionados como principais desvantagens: o sistema burocrático, a inexistência de formação gratuita para docentes, a desaprovação em relação às entidades avaliadoras, a discórdia com o sistema de quotas e a criação de competição entre colegas.

A categoria Juízos sobre a evolução do processo de ADD subdivide-se em duas subcategorias as opiniões das alterações efectuadas na ADD e as opiniões sobre o funcionamento da ADD.

No que concerne às alterações efectuadas na ADD, os docentes referem que as alterações são muito pouco significativas chegando mesmo a mencionar que as alterações efectuadas foram para pior. Apenas a coordenadora do 1.º Ciclo e uma relatora referem ligeiras melhorias devido à simplificação do modelo pelo Decreto-regulamentar 2/2010. A coordenadora do 1.º Ciclo referiu a anulação dos itens na ficha de auto-avaliação, das taxas de abandono e dos resultados dos alunos.

As opiniões sobre o funcionamento da ADD são diversas desde o desacordo com o próprio modelo de avaliação, a desaprovação em relação às entidades avaliadoras, a desigualdade de circunstâncias de avaliação, a inexistência de um modelo justo, até ao número de observações de aulas. No entanto, é importante salientar que todos os docentes inquiridos não concordam com o funcionamento da ADD, independente dos aspectos que realçaram.

A categoria Implementação/Práticas de ADD subdivide-se em nove subcategorias:

- Implementação inicial do processo no agrupamento em estudo;
- Definição de critérios para a selecção de relatores;
- Elaboração dos objectivos individuais;
- Opinião sobre a definição facultativa de objectivos individuais;
- Concretização actual da ADD no Agrupamento em estudo;
- Concretização de modificações na selecção de relatores no agrupamento em estudo;
- Concretização da observação de aulas no agrupamento em estudo;
- Análise das vantagens da estratégia de observação de aulas.

Quanto à implementação inicial da ADD no Agrupamento em estudo, segundo os docentes entrevistados, foi feita de forma cuidada e tranquila e de acordo com a legislação em vigor.

No que se refere à selecção de relatores, estes foram seleccionados de acordo com a lei, adoptando, nomeadamente, os seguintes parâmetros: serem “professores titulares”, pertencerem ao mesmo grupo de recrutamento e com posicionamento na carreira e grau académico igual ou superior ao do avaliado, e com a condição de existir um representante do 1.º ciclo.

A elaboração dos objectivos individuais é deixada ao critério de cada avaliado. Um dos avaliados faz referência à elaboração baseada no Projecto Curricular de Turma, no Plano Anual de Actividades e no Programa.

A maioria dos docentes é da opinião que a entrega facultativa de objectivos individuais não é correcta, pois leva a situações de injustiça perante os colegas que não entregam. Dos sujeitos inquiridos no presente estudo, apenas um avaliado está de acordo. É ainda de referir, facto ressaltado por alguns docentes, que a ficha de avaliação global,

preenchida pelos relatores/directores online, questiona se o docente preencheu os objectivos individuais, e caso não o tenha feito, obriga a que esclareça porque não o fez, justificação esta que posteriormente influencia a avaliação do docente.

No que se refere à actual concretização da ADD no Agrupamento em estudo tudo parece estar a decorrer normalmente de acordo com a legislação em vigor, mais especificamente com o Decreto-Regulamentar 2/2010, de 23 de Junho e com as indicações do ministério.

Os docentes não tem conhecimento das modificações na selecção de relatores no agrupamento em estudo, visto que foi o primeiro ano em que fizeram nomeação de relatores. Uma vez mais, foi constatado que a selecção está a ser feita de acordo com a legislação actual.

A observação de aulas está a decorrer com coerência e dentro da normalidade. Os relatores estão a fazer as suas observações dos avaliados que lhes correspondem, e a coordenadora de 1.º Ciclo efectua a observação das relatoras.

Com a excepção de um relator que referiu que a estratégia de observação de aulas concorre para o desenvolvimento profissional, todos os restantes docentes aludem que não existem vantagens na estratégia da observação de aulas.

A última categoria Sugestões apenas possui uma subcategoria, Aspectos a melhorar na ADD. Nesta subcategoria foram várias as referências a destacar: a avaliação deveria ser concretizada por uma equipa externa ao agrupamento; a existência de um desânimo generalizado perante o actual modelo de avaliação, considerando-o um processo extremamente burocrático; inexistência de formação para relatores; e ainda como ponto positivo é referido o empenho e dedicação por parte dos docentes na preparação das aulas.

Após uma análise de cada subcategoria podemos concluir que no geral as opiniões dos docentes, independentemente da função que exercem no processo de ADD, convergem no mesmo sentido. Os docentes não renunciam à avaliação apenas se debatem por um modelo justo e que coloque todos os docentes em igualdade de circunstâncias. Neste sentido Aguiar e Alves (2010 citando Fernandes, 2009, p. 20), referem que “apesar da avaliação, em muitos contextos ser um foco de reservas e de constrangimentos, tornou-se uma prática desejável pois, nos últimos tempos tem-se constatado que ninguém

defende que se mantenha o silêncio e a ignorância acerca do trabalho das escolas e dos professores” (p. 231). Pensamos tratar-se de um modelo extremamente burocrático e com falhas, que conduz à criação de barreiras entre colegas e à desigualdade de situações.

A reflexão proposta no presente estudo empírico leva a algumas sugestões para a ADD, indicadas abaixo:

- A criação de uma ADD mais simplificada;
- A criação de uma entidade responsável pela ADD, que fosse externa e desconhecida dos Agrupamentos;
- Formação especializada para as entidades avaliadoras da ADD;
- O desconhecimento por parte dos docentes de quando vão ser avaliados;
- A inexistência de quotas que limitem as menções qualitativas dos docentes de um dado Agrupamento;
- Disponibilização de formação gratuita para os docentes.

Neste sentido, o CCAP (2009), faz algumas sugestões para uma melhoria do modelo, “a avaliação externa no domínio da avaliação do desempenho docente é desejada (...), por ser julgada mais credível e mais imparcial ou por comportar menor risco de deterioração das relações pessoais e profissionais dentro da escola. (...) remete para a necessidade de se abolir os limites às classificações máximas impostas pelas quotas. (...) outras sugestões mais específicas referem-se à necessidade de mais formação sobre avaliação do desempenho e uma maior incidência na auto-avaliação, para todos os docentes” (p.33).

Podemos então afirmar que os objectivos da tese de dissertação: A Avaliação do Desempenho Docente – A realidade no 1.º Ciclo foram atingidos, pois conseguimos verificar o que na opinião dos diferentes intervenientes na ADD, não está correcto, o que nos permitiu elaborar um conjunto de propostas que concorram para uma melhoria da ADD.

No decorrer da investigação foram encontradas algumas limitações que iam sendo contornadas. Algumas são observáveis e objectivas outras, por seu lado, prendem-se com o contexto e a investigadora. Estas limitações influenciaram o fio condutor da investigação e apoiaram uma análise ponderada.

O momento presente que se vive, tanto ao nível da implementação da ADD nas escolas, como a constante legislação que tem surgido e o período conturbado de reivindicações sindicais, corresponderam a algumas limitações no que concerne à imprevisibilidade do decurso do estudo.

A transcrição das entrevistas representa também uma das limitações encontradas, tendo em conta que é bastante difícil retratar todas as marcas da linguagem oral que são fundamentais para a compreensão integral do discurso.

O tempo a que foi restrita a investigação foi sem dúvida um factor limitativo na realização deste estudo. A escassez de tempo fez com que o estudo fosse também limitado no número de entrevistados devendo este ser alargado em estudo ulteriores.

É de salientar ainda que a preocupação em manter a integridade da realidade, não formulando juízos no processo de ADD, pode não ter sido completamente conseguida visto a investigadora ser também uma docente que se encontra exposta às tensões no âmbito da ADD, não garantido assim o distanciamento necessário para que fosse assegurada a objectividade e o rigor no estudo em questão.

Este estudo “A Avaliação do Desempenho Docente – A realidade no 1.º Ciclo” propiciou algum questionamento, após as conclusões obtidas, como seja: A ADD deve ser definida igualmente para o todo nacional ou deve ser adequada ao contexto de cada escola respeitando a sua autonomia? Quem deverá ser responsável por assegurar os procedimentos de regulação e auto-regulação no âmbito da ADD? Deverão os instrumentos de avaliação ser uniformes a nível nacional? Pretendemos retomar estas questões em futuras investigações no domínio da ADD de forma a contribuirmos para o aprofundamento desta temática tão pertinente e actual.

Referências Bibliográficas

Aguiar, J. & Alves, M. (2010). A Avaliação do desempenho docente: tensões e desafios na escola e nos professores. In Maria Palmira Alves e Maria Assunção Flores. *Trabalho Docente, Formação e Avaliação: Clarificar conceitos, fundamentar práticas* (pp. 229-258). Mangualde: Edições Pedagogo.

Alves, P. & Machado, E. (2010). Avaliar entre ser sujeito e sujeitar-se. In Palmira Alves e Eusébio Machado. *O pólo de excelência Caminhos para a Avaliação do Desempenho Docente* (pp. 6-12). Porto: Areal Editores.

Alves, P. & Machado, E. (2010). Para uma “política” de avaliação do desempenho docente: desenvolvimento profissional e auto-avaliação. In Palmira Alves e Eusébio Machado. *O pólo de excelência Caminhos para a Avaliação do Desempenho Docente* (pp. 89-106). Porto: Areal Editores.

Amelvoort, G., Manzi, J., Matthews, P., Roseveare, D. & Santiago, P. (2009). Avaliações e Conclusões. Estudo OCDE Avaliação de Professores em Portugal. s. l.: s. e..

Avalos, B. (2010). O sistema chileno de avaliação do desempenho docente. In M. Assunção Flores (2010). *A avaliação de professores numa perspectiva internacional* (pp. 46-62). Porto: Areal Editores.

Bardin, Laurence (1977). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

Beca, C. (2007). O sistema de avaliação docente no Chile: a visão do ministério da educação. In Sônia Balzano. *O Desafio da Profissionalização Docente no Brasil e na América Latina* (pp. 33-38). Brasília: edições UNESCO.

Behrens, M. (2008). Reflexões sobre o síndrome do portefólio. In Maria Palmira Alves e Eusébio Machado. *Avaliação com sentido(s): Contributos e Questionamentos* (pp. 153-167). Santo Tirso: De Facto Editores.

Cadónio, L. & Simão, A. (2010). A investigação – acção na formação de professores: um caso de auto – regulação da aprendizagem. In Maria Palmira Alves e Maria Assunção Flores. *Trabalho Docente, Formação e Avaliação: Clarificar conceitos, fundamentar práticas* (pp. 101-127). Mangualde: Edições Pedagogo.

Campos, M. (2007). Profissão docente: novas perspectivas e desafios no contexto do século XXI. In Sônia Balzano. *O Desafio da Profissionalização Docente no Brasil e na América Latina* (pp. 15-20). Brasília: edições UNESCO.

Costa, N., Ventura, A., Barreira, C., Machado, A. & Leal, R. (2010). *Avaliação do Desempenho Docente: compreendendo a sua complexidade para a tomada de decisões fundamentadas na Investigação*. In Actas do Congresso Internacional da Avaliação e Educação. Universidade do Minho: Braga.

Conselho Científico para a Avaliação de Professores (2009). *Relatório sobre o acompanhamento e a monitorização da avaliação do desempenho docente na rede de escolas associadas ao CCAP*. Lisboa: Ministério da Educação.

Conselho Científico para a Avaliação de Professores (2010). *Relatório sobre o acompanhamento e a monitorização da avaliação do desempenho docente na rede de escolas associadas ao CCAP*. Lisboa: Ministério da Educação.

De Ketele, J. (2010). A avaliação do desenvolvimento profissional dos professores: postura de controlo ou postura de reconhecimento? In Palmira Alves & Eusébio Machado. *O Pólo de Excelência Caminhos para a Avaliação do Desempenho Docente* (pp. 13-29). Porto: Areal Editores.

Estrela, A. (1994). *Teoria e Prática de Observação de Classes Uma Estratégia de Formação de Professores*. Porto: Porto Editora.

Fernandes, D. (2009). Para uma avaliação de professores com sentido social e cultural. *Revista do Centro de Formação Francisco de Holanda. Avaliação do Desempenho Docente*, 19-23.

Fitzgerald, T. (2010). Supervisão institucionalizada? A gestão do desempenho nas escolas da Nova Zelândia. In Assunção Flores. *A avaliação de professores numa perspectiva internacional* (pp. 68-80). Porto: Areal Editores.

Flores, M. & Pacheco, J. (1999). *Formação e Avaliação de Professores*. Porto: Porto Editora.

Formosinho, J. & Machado, J. (2010). Desempenho, mérito e desenvolvimento – Para uma avaliação mais profissional dos professores. In João Formosinho, Joaquim, Machado & Júlia Oliveira – Formosinho. *Formação, Desempenho e Avaliação de Professores* (pp. 97-118). Mangualde: Edições Pedagogo, Lda.

Formosinho, J. & Machado, J. (2010). Os professores e a diferenciação docente – Da especialização de funções à avaliação de desempenho. In João Formosinho, Joaquim Machado & Júlia Oliveira-Formosinho. *Formação, Desempenho e Avaliação de Professores* (pp. 77–94). Mangualde: Edições Pedagogo.

Gómez, J. (2007). O Sistema de avaliação docente no Chile: a visão do colégio de professores. In Sônia Balzano *O Desafio da Profissionalização Docente no Brasil e na América Latina* (pp. 41-49). Brasília: edições UNESCO.

Graça, A., Duarte, A., Lagartixa, C., Tching, D., Tomás, I., Almeida, J., Diogo, J., Neves, P. & Santos, R. (2011). *Avaliação do Desempenho Docente Um Guia para a Ação*. Lisboa: Lisboa Editora.

Machado, E. (2010). Que avaliação da formação contínua de professores? Contributos para uma modelização. In Maria Palmira Alves & Maria Assunção Flores. *Trabalho Docente, Formação e Avaliação: Clarificar conceitos, fundamentar práticas* (pp. 281-295). Mangualde: Edições Pedagogo.

Machado, A. (2008). Perspectivas e tendências da investigação em avaliação – hipóteses para a (re) interrogação de uma actividade. In Maria Palmira Alves e Eusébio Machado. *Avaliação com sentido(s): Contributos e Questionamentos* (pp. 183-201). Santo Tirso: De Facto Editores.

Messias, J. (2008). *Avaliação do Desempenho de Professores e o Papel da Supervisão*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Morais, J. (2009). A Avaliação de Desempenho dos Docentes – Uma ferramenta ao serviço da gestão. *Revista do Centro de Formação Francisco de Holanda. Avaliação do Desempenho Docente*, 11-18.

Gonçalves, F. (2010). Da observação de aulas à avaliação do desempenho docente: cinco princípios, um corolário e uma proposta. O primado da legitimidade explicativa ou as implicações da infra-ecologia. In Palmira Alves & Eusébio Machado. *O pólo de excelência Caminhos para a Avaliação do Desempenho Docente* (pp. 54-78). Porto: Areal Editores.

Hadji, C. (2010). A avaliação de professores em França. Da inspeção ao acompanhamento pedagógico?. In Assunção Flores. *A avaliação de professores numa perspectiva internacional* (pp. 114-138). Porto: Areal Editores.

Hamom, Philippe (1993). *Du Descriptif*. Paris: Hachette Livre.

Lüdke, M. & André, M. (2005). *Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas*. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária.

Santos, J. (2007). *Entrevista a Javier Murillo (Unesco) – Avaliação dos professores*. s. l.: s. e. (<http://jbarbo00.blogspot.com/2007/10/entrevista-javier-murillo-unesco.html> consultado em 11 de Junho de 2011 pelas 19:20 horas)

Stronge, J. (2010). O que funciona, de facto, na avaliação de professores: breves considerações. In Assunção Flores. *A avaliação de professores numa perspectiva internacional* (pp. 24-40). Porto: Areal Editores.

Tardif, J. & Faucher, C. (2010). Um conjunto de balizas para a avaliação da profissionalidade dos professores. In Palmira Alves e Eusébio Machado. *O pólo de*

excelência Caminhos para a Avaliação do Desempenho Docente (pp. 32-52). Porto: Areal Editores.

Torrecilla, F. (2007). Avaliação do desempenho e carreira docente: um estudo em cinquenta países da América e Europa. In Sônia Balzano. *O Desafio da Profissionalização Docente no Brasil e na América Latina* (pp. 21-27). Brasília: edições UNESCO.

Viegas, H. (2009). Avaliação do Desempenho Docente: Um novo enquadramento para o exercício do ensino. *Revista Portuguesa de Pedagogia* 43-2, 173 – 199.

Vieira, F. & Moreira, M.. (2011). *Supervisão e avaliação do desempenho docente: para uma abordagem de orientação transformadora*. Lisboa: Ministério da Educação – Conselho Científico para a Avaliação de Professores.

Referências Legislativas

Decreto-Lei 241/2001, de 30 de Agosto, *Diário da República* – I série – A, n.º 201 – Aprova o perfil específico do desempenho dos Professores do 1º CEB.

Decreto-Lei n.º 15/2007, de 19 de Janeiro, *Diário da República*, 1.ª série, n.º 14 – Altera o Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário.

Decreto Regulamentar n.º 2/2008, de 10 de Janeiro, *Diário da República*, 1.ª série, n.º 7 – Regulamenta o sistema de avaliação do desempenho do pessoal docente, da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário.

Decreto Regulamentar n.º 4/2008, de 5 de Fevereiro, *Diário da República*, 1.ª série, n.º 25 – Define a composição e o modo de funcionamento do conselho científico para a avaliação dos professores.

Despacho 7465/2008, de 13 de Março, *Diário da República*, 2.ª série, n.º 52 – Delega competências de avaliador e nomeação em comissão de serviço de professores na categoria de professor titular.

Despacho n.º 13459/2008, de 14 de Maio, *Diário da República*, 2.ª série, n.º 93 – Apresenta a comissão paritária que ficou acordada a 12 de Abril com as associações sindicais, para o acompanhamento do regime de avaliação de desempenho do pessoal docente estabelecido no Decreto Regulamentar n.º 2/2008, de 10 de Janeiro.

Decreto Regulamentar n.º 11/2008, de 23 de Maio, *Diário da República*, 1.ª série, n.º 99 – Define o regime transitório de avaliação de desempenho do pessoal docente até ao ano escolar de 2008/2009.

Despacho n.º 16872/2008, de 23 de Junho, *Diário da República*, 2.ª série, n.º 119 – Aprova os impressos das fichas de auto-avaliação e avaliação do desempenho do pessoal docente, bem como as ponderações dos parâmetros classificativos constantes das fichas de avaliação.

Decreto-Lei n.º 104/2008, de 24 de Junho, *Diário da República*, 1.ª série, n.º 120 – Cria o regime de prova pública e de concurso de acesso à categoria de professor titular.

Despacho n.º 20131/2008, de 30 de Julho, *Diário da República*, 2.ª série, n.º 146 – Determina as percentagens máximas para atribuição das menções qualitativas de Excelente e de Muito Bom.

Despacho n.º 27136/2008, de 24 de Outubro, *Diário da República*, 2.ª série, n.º 207 – Esclarece a dúvida suscitada pelo despacho n.º 7465/2008 sobre a subdelegação de funções.

Despacho n.º 31996/2008, de 16 de Dezembro, *Diário da República*, 2.ª série, n.º 242 – Corrige lacunas do despacho n.º 20131/2008 de 30 de Julho.

Despacho n.º 32047/2008, de 16 de Dezembro, *Diário da República*, 2.ª série, n.º 242 – Faz acertos no número de horas semanais atribuídos para efeitos de avaliação.

Despacho n.º 32048/2008, de 16 de Dezembro, *Diário da República*, 2.ª série, n.º 242 - Introduce alterações ao despacho n.º 7456/2008.

Decreto Regulamentar n.º1-A/2009, de 5 de Janeiro, *Diário da República*, 1.ª série, n.º 2 – Estabelece um regime transitório de avaliação de desempenho do pessoal a que se refere o Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário.

Despacho n.º 3006/2009, de 23 de Janeiro, *Diário da República*, 2.ª série, n.º 16 - Desburocratiza os procedimentos de avaliação e faculta mais autonomia aos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas.

Despacho n.º 15772/2009, de 10 de Junho, *Diário da República*, 2.ª série, n.º 132 - Altera o número três do anexo XVI do despacho 3006/2009 de 23 de Janeiro.

Decreto Regulamentar n.º14/2009, de 21 de Agosto, *Diário da República*, 1.ª série, n.º 162 – Prorroga a vigência do Decreto Regulamentar n.º1-A/2009, de 5 de Janeiro.

Portaria n.º 1317/2009, de 21 de Outubro, *Diário da República*, 1.ª série, n.º 204 - Estabelece o regime de avaliação do desempenho docente transitória dos membros das direcções executivas.

Despacho n.º 7886/2010, de 5 de Maio, *Diário da República*, 2.ª série, n.º 87 – Determina o modo de atribuição da menção qualitativa dos docentes em regime de mobilidade em serviços e organismos da Administração Pública.

Decreto-Lei n.º 75/2010, de 23 de Junho, *Diário da República*, 1.ª série, n.º 120 – Acorda os princípios estabelecidos para a revisão do Estatuto da Carreira Docente.

Decreto Regulamentar n.º 2/2010, de 23 de Junho, *Diário da República*, 1.ª série, n.º 120 – Clarifica a articulação entre o sistema de avaliação de desempenho docente, a progressão na carreira, o desenvolvimento profissional e a valorização da dimensão formativa da avaliação.

Despacho 14420/2010, de 15 de Setembro, *Diário da República*, 2.ª série, n.º 180 – Determina regras de calendarização do procedimento da ADD.

Portaria n.º 926/2010, de 20 de Setembro, *Diário da República*, 1.ª série, n.º 183 – Estabelece a conduta a seguir nos casos excepcionais.

Decreto normativo n.º 24/2010, de 23 de Setembro, *Diário da República*, 2.ª série, n.º 186 – Estabelece os critérios aplicáveis uniformemente a todos os procedimentos de avaliação do desempenho docente por ponderação curricular.

Despacho n.º 16034/2010, de 22 de Outubro, *Diário da República*, 2.ª série, n.º 206 – Define os padrões de desempenho docente.

Despacho n.º 4913-B/2010, de 18 de Março, *Diário da República*, 2.ª série, n.º 54 - Proceda à prescrição dos procedimentos a adoptar no âmbito da apreciação intercalar.

Despacho n.º 17645/2010, de 24 de Novembro, *Diário da República*, 2.ª série, n.º 228 - Define condições de progressão de escalão para docentes que não vinham definidos no Despacho n.º 4913-B/2010, de 18 de Março.

Despacho n.º 18020/2010, de 3 de Dezembro, *Diário da República*, 2.ª série, n.º 234 - Estabelece o modo de avaliação dos docentes que se encontram em regime de mobilidade em serviços e organismos da Administração Pública.

Portaria n.º 1333/2010, de 31 de Dezembro, *Diário da República*, 1.ª série, n.º 253 - Adapta as regras da Avaliação do Desempenho, a aplicar aos docentes que exercem cargos de gestão e administração escolar.

Despacho n.º 5468/2011, de 30 de Março, *Diário da República*, 2.ª série, n.º 63 - Estabelece as percentagens previstas aplicadas para a determinação do número máximo das menções qualitativas de *Excelente* e *Muito Bom*.

Despacho n.º 5464/2011, de 30 de Março, *Diário da República*, 2.ª série, n.º 63 - Determina as percentagens máximas para a atribuição de *Excelente* e *Muito Bom*.

Despacho n.º 5465/2011, de 30 de Março, *Diário da República*, 2.ª série, n.º 63 - Determina as percentagens máximas para a classificação de *Desempenho Relevante* para os docentes que exercem cargos de gestão e administração em estabelecimentos públicos.

Anexos

Anexos 1

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação
Universidade de Coimbra
Mestrado em Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores



Coimbra, Janeiro de 2011

Exmo (a) Senhor(a)
Director(a) do Agrupamento

...

Carlos Manuel Folgado Barreira, docente da Universidade de Coimbra, na qualidade de orientador da Dissertação de Mestrado em *Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores*, da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, desenvolvida pela Licenciada Ana Catarina Almeida Coelho e subordinada ao título: *Avaliação do Desempenho Docente – A realidade no 1.º Ciclo*, vem solicitar a V.^a Ex.^a autorização para que, no âmbito do estudo empírico que desenvolve:

- Faça uma entrevista a três professores do 1.º C. E. B. que estão envolvidos no processo de avaliação como avaliados, no seu agrupamento;
- Faça uma entrevista a professores do 1.º C. E. B. que estão envolvidos no processo de avaliação como relatores, no seu agrupamento;
- Faça uma entrevista ao coordenador da Comissão Científica para a Avaliação do Desempenho Docente do 1.º C. E. B., no seu agrupamento;
- Faça uma entrevista à directora do Agrupamento

Com os melhores cumprimentos,

(Carlos Manuel Folgado Barreira)

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação
Universidade de Coimbra
Mestrado em Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores



Coimbra, Maio de 2011

Exma Senhora
Directora do Agrupamento

...

Eu, Ana Catarina Almeida Coelho venho por este meio pedir autorização para utilizar alguns dados do Projecto Educativo do Agrupamento, de modo a poder contextualizar o Estudo Empírico da Dissertação de Mestrado em *Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores*, da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, subordinada ao título: *Avaliação do Desempenho Docente – A realidade no 1.º Ciclo*. Com estes dados poderei contextualizar o meio em que se realizou o estudo e manter o anonimato do mesmo.

Com os melhores cumprimentos,

(Ana Catarina Almeida Coelho)

Anexos 2

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação
Universidade de Coimbra
Mestrado em Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores



Coimbra, Janeiro de 2011

Exmo(a) Senhor(a)

Professor(a)

Carlos Manuel Folgado Barreira, docente da Universidade de Coimbra, na qualidade de orientador da Dissertação de Mestrado em *Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores*, da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, desenvolvida pela Licenciada Ana Catarina Almeida Coelho e subordinada ao título: *Avaliação do Desempenho Docente – A realidade no 1.º Ciclo*, vem solicitar a V.^a Ex.^a colaboração para que, no âmbito do estudo empírico que desenvolve lhe faça uma entrevista.

Com os melhores cumprimentos,

(Carlos Manuel Folgado Barreira)

Anexos 3

Guião da Entrevista ao director(a) do Agrupamento ...

Grupo I - Apresentação

Senhor(a) Professor(a):

Muito obrigada pela sua disponibilidade.

No âmbito da minha dissertação de Mestrado em *Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores* na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, investigo a Avaliação do Desempenho Docente – A realidade no 1.º Ciclo. Neste momento, desejaria ouvir algumas das suas ideias a esse respeito, para o qual necessito da sua colaboração na presente entrevista.

O conteúdo desta conversa destina-se exclusivamente ao estudo que referi e será tratado confidencialmente. Gostaria desde já saber se não se importa que grave a referida entrevista.

Agradeço atenciosamente a sua colaboração.

1. Sexo: Feminino ___ Masculino ___
2. Idade: ___ anos
3. Tempo de serviço: ___ anos
4. Situação profissional _____

Grupo II - Legislação

5. Conhece as orientações que actualmente regem o modelo de Avaliação do Desempenho docente?

Conheço

Não conheço

Se respondeu “não conheço”, passemos à pergunta 11.

6. Com que frequência recorre a essas orientações?

Recorro frequentemente

Nunca recorro

7. Qual a sua opinião sobre o actual modelo da Avaliação do Desempenho Docente?

8. O que considera como pontos fortes e fracos no actual modelo de Avaliação do Desempenho Docente? Justifique a sua resposta.

9. Qual a sua opinião acerca das alterações que tem vindo a ser feitas ao modelo de Avaliação do Desempenho Docente? Têm melhorado as condições de aplicabilidade da ADD?

10. Como considera que deveria ser desenvolvida a ADD? Avaliação do Desempenho Docente poderia funcionar melhor? Justifique a sua resposta.

Grupo III – A implementação Modelo de Avaliação do Desempenho Docente

11. Como foi implementada inicialmente, a ADD no Agrupamento ...?

12. Quais os critérios para a selecção dos relatores?

13. O que pensa sobre a definição de objectivos individuais ser facultativa? Justifique a sua resposta.

14. Como é que actualmente está a ser concretizada a ADD no Agrupamento ...? Que modificações foram feitas ao nível da selecção dos relatores, da definição de objectivos individuais? Está a ser concretizada a observação de aulas? Existirão vantagens na utilização destas estratégias de avaliação?

15. Quais foram as principais dificuldades sentidas na implementação deste modelo da Avaliação do Desempenho Docente?

Grupo IV – Opiniões e Agradecimento

16. Existe alguma opinião/aspecto que gostaria de realçar/desenvolver e que não tenham sido abordados aqui na entrevista?

Agradeço muito a sua colaboração.

Anexos

Anexos 1

Cartas de autorizações

para a realização

da investigação

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação
Universidade de Coimbra
Mestrado em Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores



Coimbra, Janeiro de 2011

Exmo (a) Senhor(a)

Director(a) do Agrupamento

...

Carlos Manuel Folgado Barreira, docente da Universidade de Coimbra, na qualidade de orientador da Dissertação de Mestrado em *Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores*, da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, desenvolvida pela Licenciada Ana Catarina Almeida Coelho e subordinada ao título: *Avaliação do Desempenho Docente – A realidade no 1.º Ciclo*, vem solicitar a V.^a Ex.^a autorização para que, no âmbito do estudo empírico que desenvolve:

- Faça uma entrevista a três professores do 1.º C. E. B. que estão envolvidos no processo de avaliação como avaliados, no seu agrupamento;
- Faça uma entrevista a professores do 1.º C. E. B. que estão envolvidos no processo de avaliação como relatores, no seu agrupamento;
- Faça uma entrevista ao coordenador da Comissão Científica para a Avaliação do Desempenho Docente do 1.º C. E. B., no seu agrupamento;
- Faça uma entrevista à directora do Agrupamento

Com os melhores cumprimentos,

(Carlos Manuel Folgado Barreira)

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação
Universidade de Coimbra
Mestrado em Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores



Exmo(a) Senhor(a)
Coordenador(a) da Comissão Científica
para a Avaliação de Desempenho
do Agrupamento ...

Coimbra, Janeiro de 2011

Carlos Manuel Folgado Barreira, docente da Universidade de Coimbra, na qualidade de orientador da Dissertação de Mestrado em *Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores*, da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, desenvolvida pela Licenciada Ana Catarina Almeida Coelho e subordinada ao título: *Avaliação do Desempenho Docente – A realidade no 1.º Ciclo*, vem solicitar a V.^a Ex.^a autorização para que, no âmbito do estudo empírico que desenvolve:

- Faça uma entrevista a três professores do 1.º C. E. B. que estão envolvidos no processo de avaliação como avaliados, no seu agrupamento;
- Faça uma entrevista a três professores do 1.º C. E. B. que estão envolvidos no processo de avaliação como relatores, no seu agrupamento;
- Faça uma entrevista ao coordenador da Comissão Científica para a Avaliação do Desempenho Docente do 1.º C. E. B., no seu agrupamento;
- Faça uma entrevista à directora do Agrupamento ...

Com os melhores cumprimentos,

(Carlos Manuel Folgado Barreira)

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação
Universidade de Coimbra
Mestrado em Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores



Coimbra, Maio de 2011
Exma Senhora
Directora do Agrupamento
...

Eu, Ana Catarina Almeida Coelho venho por este meio pedir autorização para utilizar alguns dados do Projecto Educativo do Agrupamento, de modo a poder contextualizar o Estudo Empírico da Dissertação de Mestrado em *Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores*, da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, subordinada ao título: Avaliação do Desempenho Docente – A realidade no 1.º Ciclo. Com estes dados poderei contextualizar o meio em que se realizou o estudo e manter o anonimato do mesmo.

Com os melhores cumprimentos,

(Ana Catarina Almeida Coelho)

Anexos 2

Cartas de solicitação
de colaboração
na investigação

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação
Universidade de Coimbra
Mestrado em Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores



Coimbra, Janeiro de 2011

Exmo(a) Senhor(a)

Professor(a)

Carlos Manuel Folgado Barreira, docente da Universidade de Coimbra, na qualidade de orientador da Dissertação de Mestrado em *Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores*, da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, desenvolvida pela Licenciada Ana Catarina Almeida Coelho e subordinada ao título: *Avaliação do Desempenho Docente – A realidade no 1.º Ciclo*, vem solicitar a V.^a Ex.^a colaboração para que, no âmbito do estudo empírico que desenvolve lhe faça uma entrevista.

Com os melhores cumprimentos,

(Carlos Manuel Folgado Barreira)

Anexos 3

Guiões das
entrevistas

Guião da Entrevista ao director(a) do Agrupamento

Grupo I - Apresentação

Senhor(a) Professor(a):

Muito obrigada pela sua disponibilidade.

No âmbito da minha dissertação de Mestrado em *Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores* na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, investigo a Avaliação do Desempenho Docente – A realidade no 1.º Ciclo. Neste momento, desejaria ouvir algumas das suas ideias a esse respeito, para o qual necessito da sua colaboração na presente entrevista.

O conteúdo desta conversa destina-se exclusivamente ao estudo que referi e será tratado confidencialmente. Gostaria desde já saber se não se importa que grave a referida entrevista.

Agradeço atenciosamente a sua colaboração.

1. Sexo: Feminino ___ Masculino ___
2. Idade: ___ anos
3. Tempo de serviço: ___ anos
4. Situação profissional _____

Grupo II - Legislação

5. Conhece as orientações que actualmente regem o modelo de Avaliação do Desempenho docente?

Conheço

Não conheço

Se respondeu “não conheço”, passemos à pergunta 11.

6. Com que frequência recorre a essas orientações?

Recorro frequentemente

Nunca recorro

7. Qual a sua opinião sobre o actual modelo da Avaliação do Desempenho Docente?

8. O que considera como pontos fortes e fracos no actual modelo de Avaliação do Desempenho Docente? Justifique a sua resposta.

9. Qual a sua opinião acerca das alterações que tem vindo a ser feitas ao modelo de Avaliação do Desempenho Docente? Têm melhorado as condições de aplicabilidade da ADD?

10. Como considera que deveria ser desenvolvida a ADD? Avaliação do Desempenho Docente poderia funcionar melhor? Justifique a sua resposta.

Grupo III – A implementação Modelo de Avaliação do Desempenho Docente

11. Como foi implementada inicialmente, a ADD no Agrupamento ...?

12. Quais os critérios para a selecção dos relatores?

13. O que pensa sobre a definição de objectivos individuais ser facultativa? Justifique a sua resposta.

14. Como é que actualmente está a ser concretizada a ADD no Agrupamento ...? Que modificações foram feitas ao nível da selecção dos relatores, da definição de objectivos individuais? Está a ser concretizada a observação de aulas? Existirão vantagens na utilização destas estratégias de avaliação?

15. Quais foram as principais dificuldades sentidas na implementação deste modelo da Avaliação do Desempenho Docente?

Grupo IV – Opiniões e Agradecimento

16. Existe alguma opinião/aspecto que gostaria de realçar/desenvolver e que não tenham sido abordados aqui na entrevista?

Agradeço muito a sua colaboração.

Guião da Entrevista ao Coordenadora do 1.º Ciclo

Grupo I - Apresentação

Senhor(a) Professor(a):

Muito obrigada pela sua disponibilidade.

No âmbito da minha dissertação de Mestrado em *Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores* na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, investigo a Avaliação do Desempenho Docente – A realidade no 1.º Ciclo. Neste momento, desejaria ouvir algumas das suas ideias a esse respeito, para o qual necessito da sua colaboração na presente entrevista.

O conteúdo desta conversa destina-se exclusivamente ao estudo que referi e será tratado confidencialmente. Gostaria desde já saber se não se importa que grave a referida entrevista.

Agradeço atenciosamente a sua colaboração.

1. Sexo: Feminino ___ Masculino ___
2. Idade: ___ anos
3. Tempo de serviço: ___ anos
4. Situação profissional _____

Grupo II - Legislação

5. Conhece as orientações que actualmente regem o modelo de Avaliação do Desempenho docente?

Conheço Não conheço

Se respondeu “não conheço”, passemos à pergunta 11.

6. Com que frequência recorre a essas orientações?

Recorro frequentemente Nunca recorro

7. Qual a sua opinião sobre o actual modelo da Avaliação do Desempenho Docente?

8. O que considera como pontos fortes e fracos no actual modelo de Avaliação do Desempenho Docente? Justifique a sua resposta.

9. Qual a sua opinião acerca das alterações que tem vindo a ser feitas ao modelo de Avaliação do Desempenho Docente? Têm melhorado as condições de aplicabilidade da ADD?

10. Como considera que deveria ser desenvolvida a ADD? Avaliação do Desempenho Docente poderia funcionar melhor? Justifique a sua resposta.

Grupo III – A implementação Modelo de Avaliação do Desempenho Docente

11. Como foi implementada inicialmente, a ADD no Agrupamento ...?

12. Quais os critérios para a selecção dos relatores?

13. O que pensa sobre a definição de objectivos individuais ser facultativa? Justifique a sua resposta.

14. Como é que actualmente está a ser concretizada a ADD no Agrupamento ...? Que modificações foram feitas ao nível da selecção dos relatores, da definição de objectivos individuais? Está a ser concretizada a observação de aulas? Existirão vantagens na utilização destas estratégias de avaliação?

Grupo IV – Opiniões e Agradecimento

15. Existe alguma opinião/aspecto que gostaria de realçar/desenvolver e que não tenham sido abordados aqui na entrevista?

Agradeço muito a sua colaboração.

Guião da Entrevista a Relatores

Grupo I - Apresentação

Senhor(a) Professor(a):

Muito obrigada pela sua disponibilidade.

No âmbito da minha dissertação de Mestrado em *Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores* na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, investigo a Avaliação do Desempenho Docente – A realidade no 1.º Ciclo. Neste momento, desejaria ouvir algumas das suas ideias a esse respeito, para o qual necessito da sua colaboração na presente entrevista.

O conteúdo desta conversa destina-se exclusivamente ao estudo que referi e será tratado confidencialmente. Gostaria desde já saber se não se importa que grave a referida entrevista.

Agradeço atenciosamente a sua colaboração.

1. Sexo: Feminino ___ Masculino ___
2. Idade: ___ anos
3. Tempo de serviço: ___ anos
4. Situação Profissional: _____

Grupo II - Legislação

5. Conhece as orientações que actualmente regem o modelo de Avaliação do Desempenho docente?

Conheço

Não conheço

Se respondeu “não conheço”, passemos à pergunta 11.

6. Com que frequência recorre a essas orientações?

Recorro frequentemente

Nunca recorro

7. Qual a sua opinião sobre o actual modelo da Avaliação do Desempenho Docente?

8. O que considera como pontos fortes no actual modelo de Avaliação do Desempenho Docente? Justifique a sua resposta.

9. Qual a sua opinião acerca das alterações que tem vindo a ser feitas ao modelo de Avaliação do Desempenho Docente? Têm melhorado as condições de aplicabilidade da ADD?

10. Como considera que deveria ser desenvolvida a ADD? Avaliação do Desempenho Docente poderia funcionar melhor? Justifique a sua resposta.

Grupo III – A implementação Modelo de Avaliação do Desempenho Docente

11. Como foi implementada inicialmente, a ADD no Agrupamento ...?

12. Quais os critérios para a selecção dos relatores?

13. O que pensa sobre a definição de objectivos individuais ser facultativa? Justifique a sua resposta.

14. Como é que actualmente está a ser concretizada a ADD no Agrupamento ...? Que modificações foram feitas ao nível da selecção dos relatores, da definição de objectivos individuais? Está a ser concretizada a observação de aulas? Existirão vantagens na utilização destas estratégias de avaliação?

Grupo IV – Opiniões e Agradecimento

15. Existe alguma opinião/aspecto que gostaria de realçar/desenvolver e que não tenham sido abordados aqui na entrevista?

Agradeço muito a sua colaboração.

Guião da Entrevista a Avaliados

Grupo I - Apresentação

Senhor(a) Professor(a):

Muito obrigada pela sua disponibilidade.

No âmbito da minha dissertação de Mestrado em *Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores* na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, investigo a Avaliação do Desempenho Docente – A realidade no 1.º Ciclo. Neste momento, desejaria ouvir algumas das suas ideias a esse respeito, para o qual necessito da sua colaboração na presente entrevista.

O conteúdo desta conversa destina-se exclusivamente ao estudo que referi e será tratado confidencialmente. Gostaria desde já saber se não se importa que grave a referida entrevista.

Agradeço atentamente a sua colaboração.

1. Sexo: Feminino ___ Masculino ___
2. Idade: ___ anos
3. Tempo de serviço: ___ anos
4. Situação profissional: _____

Grupo II - Legislação

5. Conhece as orientações que actualmente regem o modelo de Avaliação do Desempenho docente?

Conheço Não conheço

Se respondeu “não conheço”, passemos à pergunta 11.

6. Com que frequência recorre a essas orientações?

Recorro frequentemente Nunca recorro

7. Qual a sua opinião sobre o actual modelo da Avaliação do Desempenho Docente?

8. O que considera como pontos fortes e fracos no actual modelo de Avaliação do Desempenho Docente? Justifique a sua resposta.

9. Qual a sua opinião acerca das alterações que tem vindo ser feitas ao modelo de Avaliação do Desempenho Docente? Têm melhorado as condições de aplicabilidade da ADD?

10. Como considera que deveria ser desenvolvida a ADD? Avaliação do Desempenho Docente poderia funcionar melhor? Justifique a sua resposta.

Grupo III – A implementação Modelo de Avaliação do Desempenho Docente

11. Como foi implementada inicialmente, a ADD no Agrupamento ...?

12. Quais os critérios para a selecção dos relatores?

13. Como foram elaborados os objectivos individuais?

14. O que pensa sobre a definição de objectivos individuais ser facultativa? Justifique a sua resposta.

15. Como é que actualmente está a ser concretizada a ADD no Agrupamento ...? Que modificações foram feitas ao nível da selecção dos relatores, da definição de objectivos individuais? Está a ser concretizada a observação de aulas? Existirão vantagens na utilização desta estratégia de avaliação?

Grupo IV – Opiniões e Agradecimento

16. Existe alguma opinião/aspecto que gostaria de realçar/desenvolver e que não tenham sido abordados aqui na entrevista?

Agradeço muito a sua colaboração.

Anexos 4

Entrevistas

Transcritas

Entrevista ao director(a) do Agrupamento

AC - Boa Tarde

D - Boa Tarde

AC - Senhora Professora:

Muito obrigada pela sua disponibilidade.

No âmbito da minha dissertação de Mestrado em *Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores* na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, investigo a Avaliação do Desempenho Docente – A realidade no 1.º Ciclo. Neste momento, desejaria ouvir algumas das suas ideias a esse respeito, para o qual necessito da sua colaboração na presente entrevista.

D – O. K.

AC - O conteúdo desta conversa destina-se exclusivamente ao estudo a que referi e será tratado confidencialmente. Gostaria desde já saber se não se importa que grave a referida entrevista.

D – Não, de todo.

AC - Agradeço atenciosamente a sua colaboração.

D – O. K.

AC - Sexo?

D- Feminino.

AC – Idade?

D- 51anos.

AC - Tempo de serviço?

D – 28

AC – anos.

Situação profissional?

D – Ah... Sou do quadro.

AC – Do agrupamento?

D – Do agrupamento. Pois, agora é quadro de agrupamento, exactamente.

AC - Conhece as orientações que actualmente regem o modelo de Avaliação do Desempenho docente?

D – Conheço.

AC - Com que frequência recorre a essas orientações?

D – Frequentemente.

AC - Qual a sua opinião sobre o actual modelo da Avaliação do Desempenho Docente?

D- Olha não concordo com ele, desde sempre, desde o início que este processo se iniciou nunca concordei com ele, principalmente quando colocam professores a avaliar professores.

AC - O que considera como pontos fortes e fracos no actual modelo de Avaliação do Desempenho Docente? Justifique a sua resposta.

D – Os fortes não vejo nenhuns. Fracos tem os todos. Como eu já disse anteriormente é injusta quando há quotas, portanto temos situações em que temos colegas que mereciam mais, uma avaliação superior e não pode ter por causa das quotas e é injusta no sentido em que realmente colegas são penalizados nesse sentido.

AC - Qual a sua opinião acerca das alterações que tem vindo a ser feitas ao modelo de Avaliação do Desempenho Docente? Têm melhorado as condições de aplicabilidade da, da ADD?

D – Eu sinceramente se quer que lhe diga...quer... queres que te diga nunca notei alterações nenhuma. Acho que está tudo igual e pelo contrário continua-se com a burocracia na mesma e... acho que ficou tudo igual. Não houve alteração, eu no meu entender não vi grandes alterações.

AC - Como considera que deveria ser desenvolvida a Avaliação do Desempenho Docente? Avaliação do Desempenho Docente poderia funcionar melhor? Justifique a sua resposta.

D - Olha poderia ser mais justa se... se quisessem continuar com este modelo, que eu já ouvi isso muitas vezes, era as pessoas não terem conhecimento de quando é que iriam ser as aulas observadas. Para mim, acho que isso é que era uma avaliação justa. Segundo estar a pôr professores da mesma escola a avaliarem outros, é uma injustiça muito grande, nesse sentido pronto... E não digo mais nada porque é melhor.

AC - A implementação do Modelo de Avaliação do Desempenho Docente, desculpe, Como foi implementada inicialmente, a Avaliação do Desempenho Docente no Agrupamento ...?

D - Foi implementada muito calmamente, muito devagarinho, sempre estando à espera das alterações, das renovações, dessas situações nunca estivemos muito aflitas, portanto, resolvemos o processo muito calmamente e seguindo sempre as directrizes que íamos recebendo da direcção regional.

AC - Quais os critérios para a selecção dos relatores?

D - Aqueles que estavam na lei, os que estão implementados na lei que saiu agora do novo modelo de avaliação e foram esses que a gente seguiu, não podemos utilizar outros, são esses.

AC - O que pensa sobre a definição de objectivos individuais ser facultativa? Justifique a sua resposta.

D – Olhe é eu vou ser sincera, de serem os objectivos facultativos, quem quer preenche, quem não quer não preenche, é isso que quer dizer a palavra certo? O que é mais chato é quando nós temos de pôr online o resultado da avaliação de cada docente e segundo a DGR é para estatística. A primeira pergunta é essa, se o docente entregou ou não entregou os objectivos individuais. E depois perguntam... a questão é porquê? Portanto é um bocado complicado porque isso complica um pouco depois no resultado final da avaliação e muita gente não sabe.

AC - Como é que actualmente está a ser concretizada a Avaliação do Desempenho Docente no Agrupamento ...? Que modificações foram feitas ao nível da selecção dos relatores, da definição de objectivos individuais? Está a ser concretizada a observação de aulas? Existirão vantagens na utilização destas estratégias de avaliação?

D – É como te disse cá em cima, portanto, estamos muito calmamente, tamos... fizemos tudo o que agora estava implementado neste novo despacho a nível da avaliação. A observação de aulas estão a ser, portanto já houve situações este ano de colegas que já tiveram a sua primeira observação de aulas e os relatores foram nomeados de acordo com o que estava na lei. Portanto estamos a seguir as coisas como está previsto. O que é que tu querias saber mais? Vantagens na utilização destas estratégias de avaliação? Vantagens? Ahn... não há nehumas. Continuamos a criar inimizades entre uns e outros, é uma luta constante. Não há vantagens nenhuma.

AC - Quais foram as principais dificuldades sentidas na implementação deste modelo da Avaliação do Desempenho Docente?

D - Apesar de termos tido várias reuniões com a... com a DGRE relativamente ao processo de avaliação, as dificuldades que a gente sentia era pôr em prática realmente aquilo que estava no despacho para não fugirmos muito à quem do que estava, do que está implementado na lei, era a selecção dos relatores, a selecção dos professores para cada relator e essas situações todas.

AC – Opiniões e agradecimentos. Existe alguma opinião/aspecto que gostaria de realçar/desenvolver e que não tenham sido abordados aqui na entrevista?

D – Não. Não tenho assim nenhuma questão. A única coisa que nós esperamos é que realmente seja revisto este modelo de avaliação, porque nós queremos ser avaliados, sempre dissemos e sempre o fomos. Ah... e que tentem pensar seriamente numa avaliação condigna e digna mesmo, que não ponham os professores uns contra os outros que é o que esta avaliação, esta avaliação, este novo modelo de avaliação faz.

AC - Agradeço muito a sua colaboração.

D – De nada, sempre ao dispor.

Legenda:

AC – Ana Catarina

D - Directora

Entrevista ao coordenador(a) do 1.º Ciclo do Agrupamento

AC – Boa tarde Senhora Professora

C – Boa tarde.

AC - Muito obrigada pela sua disponibilidade.

C – De nada.

AC - No âmbito da minha dissertação de Mestrado em *Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores* na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, investigo a Avaliação do Desempenho Docente – A realidade no 1.º Ciclo. Neste momento, desejaria ouvir algumas das suas ideias a esse respeito, para o qual necessito da sua colaboração na presente entrevista. O conteúdo desta conversa destina-se exclusivamente ao estudo que referi e será tratado confidencialmente. Gostaria desde já saber se não se importa que grave a referida entrevista.

C – Não. Não há problema nenhum.

AC - Agradeço atenciosamente a sua colaboração.

C – De nada.

AC - Sexo?

C – Feminino.

AC – Idade?

C - 53 anos.

AC - Tempo de serviço?

C – 27

AC - Situação profissional?

C – Quadro de escola.

AC - Conhece as orientações que actualmente regem o modelo de Avaliação do Desempenho docente?

C – Conheço sim.

AC - Com que frequência recorre a essas orientações?

C – Com bastante frequência.

AC -Qual a sua opinião sobre o actual modelo da Avaliação do Desempenho Docente?

C – Olhe, desde já eu não concordo com este modelo de avaliação. Só isso mesmo.

AC - O que considera como pontos fortes e fracos no actual modelo de Avaliação do Desempenho Docente? Justifique a sua resposta.

C – Eu... pontos fortes não considero nenhum, pelo contrário acho que há pontos fracos. Portanto, em relação mesmo ao modelo de avaliação principalmente na componente científico-pedagógica. Portanto eu não concordo, uma vez que o relator neste caso, é o que vai fazer observação de aulas, portanto em primeiro lugar penso que ele deveria ter formação especializada, só nesses casos, embora eu não concorde que sejam professores a avaliar professores. Eu não concordo com isso, mas sendo, portanto deveria ter.

AC - Qual a sua opinião acerca das alterações que tem vindo a ser feitas ao modelo de Avaliação do Desempenho Docente? Têm melhorado as condições de aplicabilidade da Avaliação do Desempenho Docente?

C - Portanto eu desde que foi implementado não vejo que haja grandes alterações ou que houvesse grandes alterações. Portanto foi o decreto-regulamentar 2/2008 e portanto agora o 2/2010 mas portanto a nível de alterações não vejo grandes alterações a não ser que quando foi implementado, não é, na ficha de auto-avaliação o professor teria de referir as taxas de abandono e o... e os resultados dos alunos, portanto, das aprendizagens. Acontece que isso depois foi simplificado o modelo de avaliação e essa parte deixou de fazer parte do processo de avaliação. Portanto na auto-avaliação, portanto foi só mais essas alterações, porque de resto continua mais ou menos a mesma coisa não é? É a avaliação, é a auto-avaliação, é a observação de aulas a quem requer o científico-pedagógico... e é mesmo assim.

AC - Como considera que deveria ser desenvolvida a Avaliação do Desempenho Docente? Avaliação do Desempenho Docente poderia funcionar melhor? Justifique a sua resposta.

C – Ora bem, eu como já disse eu não concordo com este processo de avaliação. Eu para mim o processo de avaliação desenvolver-se-ia da seguinte forma: primeira parte o... a componente, na componente funcional era a direcção, portanto a directora neste caso do agrupamento que faria a avaliação, que é a assiduidade, formação e a participação em projectos e na vida escolar e essa parte seria da... da direcção; depois a outra parte, a componente científico-pedagógica para mim era um elemento externo à escola, que tivesse então a formação especializada, a inspecção, mas nunca um elemento da escola, professor a avaliar professor.

AC - Como foi implementada inicialmente, a ADD no ...?

C - Foi implementada de acordo com os decretos que saíram, portanto de acordo com os decretos regulamentares 2/2008 não é? Foi a partir daí fez-se como estava lá escrito,

portanto, seguiu-se todos os parâmetros que lá estavam e a avaliação principalmente na parte científico-pedagógica os professores que requereram a avaliação foi feita pelo coordenador de departamento, a observação. Portanto, não havia os relatores, era só o coordenador de departamento que fez.

AC - Quais os critérios para a selecção dos relatores?

C - Os critérios para a selecção dos relatores foi a seguinte, em primeiro lugar, portanto, só este ano é que tivemos nomeação de relatores, só este ano é que foi feito e então, um dos componentes que tem que ter o relator é ter o mesmo nível académico não é? Igual ou superior e o posicionamento igual ou superior para poder avaliar o outro colega, mas não tendo, tem de ser o coordenador de departamento que faz essa avaliação, no caso de não haver mesmo, portanto, se não houver. Depois tem de ter também posicionamento a partir do quarto escalão, quarto escalão, sendo... Quando os escalões, os últimos escalões, não é? Quarto, a partir do quarto principalmente, havendo, não é? Se não houver teria de se ir aos anteriores, mas havendo é principalmente esse.

AC - O que pensa sobre a definição de objectivos individuais ser facultativa? Justifique a sua resposta.

C - Eu penso que ou há ou não há. Portanto eu penso que ou seriam obrigatórios ou não seriam. Até porque na ficha de avaliação global tem lá uma parte em que pergunta se o professor entregou os objectivos individuais, portanto se lá está, consta deles ou se fazia ou se não fazia, mais nada.

AC - Como é que actualmente está a ser concretizada a Avaliação do Desempenho Docente no Agrupamento ...? Que modificações foram feitas ao nível da selecção dos relatores, da definição de objectivos individuais? Está a ser concretizada a observação de aulas? Existirão vantagens na utilização destas estratégias de avaliação?

C - Ui isso é muita pergunta junta. Ora bem, vamos começar pela primeira, portanto, como é que actualmente está a ser concretizada a Avaliação...

AC - ... Avaliação do Desempenho Docente no Agrupamento de Escolas Mário Cunha Brito?

C - Portanto está a ser concretizada de acordo com o decreto regulamentar 2/2010. Os professores que não requereram avaliação científico-pedagógica entregam apenas o relatório da auto-avaliação aos relatores, só. Os que requereram avaliação científico-pedagógica tem observação de aulas que é feita pelos relatores. Portanto os relatores fazem o acompanhamento do professor que vai avaliar, os professores. Os restantes professores portanto, só entregam mesmo o relatório. No caso, como já disse dos

professores que tenham o grau académico de mestrado, um grau superior ao do relator, o coordenador de departamento faz a avaliação, a observação de aulas destes professores, a não ser que o professor entregue uma declaração a dizer que não se importa de ser avaliado por aquele relator que lhe foi atribuído. As modificações? Não houve, portanto, modificações, porque nós só este ano é que fizemos a nomeação de relatores, portanto anteriormente, não houve relatores. E a definição dos objectivos manteve-se como em anos anteriores, seguiram-se os mesmos moldes.

AC – Existirão vantagens na utilização dessas estratégias de avaliação?

C – Olhe, portanto, como se está a concretizar a observação de aulas, está a fazer-se, mas eu como já disse, eu como não concordo com este tipo de avaliação, portanto, eu acho que a utilização desta estratégia, para mim não me convence.

AC - Existe alguma opinião/aspecto que gostaria de realçar/desenvolver e que não tenham sido abordados aqui na entrevista?

C – Gostava sim, só um, o da formação de professores, porque se na legislação está a dizer que os professores devem ter formação especializada, os relatores devem ter formação, está bem que é se possível, mas para esse ser possível eles também tem de facilitar a formação e oferece-la e não há. Não há oferta de formação para a avaliação de desempenho. Eu noto que tenho falta dela e que deveria e gostava de me inscrever e não há formação. Gratuita não há oferta de qualquer... portanto eu... o ministério acho que se deveria ter preocupado também com isso, porque todos os professores sentem falta, porque uma avaliação é sempre uma avaliação... não é?!

AC - Agradeço muito a sua colaboração.

C – Olhe de nada

AC – Obrigada.

C - Sempre ao dispor.

Legenda:

AC – Ana Catarina

C – Coordenadora do 1.º Ciclo

Entrevista a Relator 1

AC - Bom dia!

R1 – Olá!

AC - Senhora Professora muito obrigada pela sua disponibilidade. No âmbito da minha dissertação de Mestrado em *Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores* na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, investigo a Avaliação do Desempenho Docente – A realidade no 1.º Ciclo. Neste momento, desejaria ouvir algumas das suas ideias a esse respeito, para o qual necessito da sua colaboração na presente entrevista.

O conteúdo desta conversa destina-se exclusivamente ao estudo que referi e será tratado confidencialmente. Gostaria desde já saber se não se importa que grave a referida entrevista.

R1 - Não, não me importo.

AC - Agradeço atenciosamente a sua colaboração.

Sexo?

R1 – Feminino.

AC – Idade?

R1 - 50 anos.

AC - Tempo de serviço?

R1 - 26 anos.

AC - Situação Profissional?

R1 – Professora do quadro de agrupamento.

AC - Conhece as orientações que actualmente regem o modelo de Avaliação do Desempenho Docente?

R1 – Conheço.

AC - Com que frequência recorre a essas orientações?

R1 - Ah... Recorro frequentemente.

AC - Qual a sua opinião sobre o actual modelo da Avaliação do Desempenho Docente?

R1 – Eu acho que é injusto, pois os critérios de avaliação variam de agrupamento para agrupamento, em que alguns docentes preenchem todas as vagas, portanto, de muito bom, de excelente e noutros agrupamentos a classificação usada pelo menos é de Bom. Não... não utilizam os outros... as outras avaliações, as outras classificações.

AC - O que considera como pontos fortes no actual modelo de Avaliação do Desempenho Docente? Justifique a sua resposta.

R1 – Ah... não justifico porque eu não concordo com o modelo e portanto não encontro pontos fortes.

AC – E fracos?

R1 – Não... fracos... Nem fortes nem fracos, não estudei em profundidade nesse sentido. Não concordo, não fui à procura.

AC - Qual a sua opinião acerca das alterações que tem vindo a ser feitas ao modelo de Avaliação do Desempenho Docente? Têm melhorado as condições de aplicabilidade da Avaliação do Desempenho Docente?

R1 – Como eu recorro com frequência ao modelo, não é? Acho que há melhorias, não é? Apesar de existir melhorias, continua a dispende-se tempo que deveria ser somente dedicado à parte pedagógica, que é substituído pela preocupação da avaliação dos docentes.

AC - Como considera que deveria ser desenvolvida a Avaliação do Desempenho Docente? Avaliação do Desempenho Docente poderia funcionar melhor? Justifique a sua resposta.

R1 – Talvez a ADD funcionasse melhor se existisse uma equipa dedicada unicamente a esta tarefa, que deveria englobar o sucesso da turma e depois a observação de duas aulas não é sinónimo de sucesso ou insucesso da... da parte do docente.

AC - Como foi implementada inicialmente, a Avaliação do Desempenho Docente no Agrupamento ...?

R1 – Foi implementada de acordo com a lei, inicialmente em vigor... claro!

AC - Quais os critérios para a selecção dos relatores?

R1 – Os critérios são aqueles que estão... os critérios adoptados são aqueles que estavam previstos na lei, que estão previstos na lei.

AC - O que pensa sobre a definição de objectivos individuais ser facultativa? Justifique a sua resposta.

R1 – Não estou de acordo, porque os objectivos individuais sempre existiram, deverão existir, como uma definição de uma meta pessoal, que poderão constar até no PCT de cada docente.

AC - Como é que actualmente está a ser concretizada a Avaliação do Desempenho Docente no Agrupamento ...? Que modificações foram feitas ao nível da selecção dos

relatores, da definição de objectivos individuais? Está a ser concretizada a observação de aulas? Existirão vantagens na utilização destas estratégias de avaliação?

R1 – Pronto... em relação... eu vou respondendo conforme as perguntas que foram feitas. A ADD esteve e está a ser concretizada de acordo com a legislação em vigor. Na segunda, não há... não foram feitas modificações. A seguir existem relatores e coordenador de departamento, neste caso de primeiro ciclo, que fazem a observação de aulas. E por último poderão existir algumas vantagens, se partirmos do pressuposto que existirão críticas construtivas, só mesmo nesse sentido.

AC - Existe alguma opinião/aspecto que gostaria de realçar/desenvolver e que não tenham sido abordados aqui na entrevista?

R1 – Como eu dou muita importância à... ao nosso trabalho, gostaria de realçar o empenho e dedicação que os docentes tem relativamente à preparação das suas práticas pedagógicas, para com os seus alunos e portanto para o sucesso pretendido.

AC - Agradeço muito a sua colaboração.

R1 – Obrigada também.

Legenda:

AC – Ana Catarina

R1 – Relator1

Entrevista a Relator 2

AC - Bom dia! Senhora Professora muito obrigada pela sua disponibilidade. No âmbito da minha dissertação de Mestrado em *Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores* na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, investigo a Avaliação do Desempenho Docente – A realidade no 1.º Ciclo. Neste momento, desejaria ouvir algumas das suas ideias a esse respeito, para o qual necessito da sua colaboração na presente entrevista.

O conteúdo desta conversa destina-se exclusivamente ao estudo que referi e será tratado confidencialmente. Gostaria desde já saber se não se importa que grave a referida entrevista.

R2 - Pode gravar.

AC - Agradeço atenciosamente a sua colaboração.

Sexo?

R2 – Feminino.

AC – Idade?

R2 – 46.

AC - Tempo de serviço?

R2 - 25 anos.

AC - Situação Profissional?

R2 – Professora do quadro de agrupamento.

AC - Conhece as orientações que actualmente regem o modelo de Avaliação do Desempenho Docente?

R2 – Posso dizer que sim.

AC - Com que frequência recorre a essas orientações?

R2 – Alguma frequência.

AC - Qual a sua opinião sobre o actual modelo da Avaliação do Desempenho Docente?

R2 – Ah... à partida sou contra porque acho que a avaliação dos professores, deve ser feita, mas deve ser feita por alguém externo à escola, que tenha como referência o trabalho da escola, a avaliação, o sucesso dos alunos, não em termos quantitativos, mas realmente aquilo que eles venham a fazer e que seja feita por professores que não estão aqui na escola.

AC - O que considera como pontos fortes no actual modelo de Avaliação do Desempenho Docente? Justifique a sua resposta.

R2 – Pontos fortes não acho que haja nenhum porque sou contra, ah... porque sou contra e também porque acho que este tipo de avaliação faz com que os professores que tem a tarefa de avaliar, deixem e se afastem daquilo que devem fazer, que é ensinar.

AC - Qual a sua opinião acerca das alterações que tem vindo a ser feitas ao modelo de Avaliação do Desempenho Docente? Têm melhorado as condições de aplicabilidade da Avaliação do Desempenho Docente?

R2 – Ah... é assim eu não conheço muito bem as alterações que tem vindo a ser feitas, porque é a primeira vez que estou como entre aspas avaliadora, não é? Portanto no meu caso relatora. E portanto, neste momento é que eu me debrucei mais sobre este aspecto. Portanto, não sei se houve ou não mais alterações.

AC - Como considera que deveria ser desenvolvida a Avaliação do Desempenho Docente? Avaliação do Desempenho Docente poderia funcionar melhor? Justifique a sua resposta.

R2 – Ou seja a avaliação dos professores deve ser sempre feita de forma rigorosa, mas como já referi lá em cima, deve ser feita por alguém externo à escola. Pessoas que tenham competência, não é?... para isso... os antigos inspectores ou, ou outra coisa, outras entidades no mesmo género. Para que possam... para que haja uma credibilidade, porque no fundo o facto de ser os professores a avaliarem professores faz com que se possa chegar ali a alguma confusão e também para que os professores, que são professores possam ter tempo para se dedicarem àquilo que são, que é professores e ensinar.

AC - Como foi implementada inicialmente, a Avaliação do Desempenho Docente no Agrupamento ...?

R2 – Por aquilo que eu sei foi implementada de acordo com as instruções que vinham sempre chegando ao agrupamento.

AC - Quais os critérios para a selecção dos relatores?

R2 – Aquilo que me foi dado a conhecer, fizeram exclusivamente aquilo que a legislação dizia sobre o efeito e pelo número de professores que pediu a observação de aulas, neste agrupamento.

AC - O que pensa sobre a definição de objectivos individuais ser facultativa? Justifique a sua resposta.

R2 – Ah... É assim, eu em termos de facultativos... eles realmente na, na legislação dizem que são facultativos, mas segundo aquilo que eu já percebi quando são transferidos... quando se respondem a determinados questionários em termos do

Ministério da Educação, o facto de não preencher os... os critérios... faz com que a pessoa seja penalizada, ou seja, recebe logo aí uma penalização, portanto não são de certeza muito facultativos. E acho que eles devem existir, sempre existiram, só que estavam na posse dos PCT's de... de cada...de cada docente e não, não davam conhecimento deles às entidades superiores. Portanto acho que todos os professores tem as metas onde querem chegar.

AC - Como é que actualmente está a ser concretizada a Avaliação do Desempenho Docente no Agrupamento ...? Que modificações foram feitas ao nível da selecção dos relatores, da definição de objectivos individuais? Está a ser concretizada a observação de aulas? Existirão vantagens na utilização destas estratégias de avaliação?

R2 – Ah... em termos da concretização da... da avaliação ela está a ser feita de acordo com aquilo que é emanado do Ministério, segue-se as orientações, a comissão segue as orientações e dá-nos essas orientações. Em termos de modificações desconheço quais são portanto, não sei se houve, se não houve modificações. Ah... Em termos, de... da observação de aulas está a ser concretizada, portanto, tanto o coordenador do primeiro ciclo como os relatores estão a observar aulas no agrupamento e por fim é?... as vantagens... Eu não sei se haverá vantagens ou não nestas observações porque as pessoas à partida sabem que alguém lá vai e não sei se é por aí que se avalia um professor. Eventualmente seria mais fácil avaliá-lo de surpresa, sabendo... porque pode-se preparar, pode-se fazer coisas que habitualmente não se fazem e não sei se é muito eficaz ou não.

AC - Existe alguma opinião/aspecto que gostaria de realçar/desenvolver e que não tenham sido abordados aqui na entrevista?

R2 – Não me lembro particularmente de nenhum a não ser o facto de os professores sempre... nunca se terem negado à avaliação, apenas não estarem muito de acordo com esta.

AC - Agradeço muito a sua colaboração.

Legenda:

AC – Ana Catarina

R2 – Relator2

Entrevista a Relator 3

AC - Bom tarde!

R3 – Boa tarde!

AC - Senhora Professora muito obrigada pela sua disponibilidade. No âmbito da minha dissertação de Mestrado em *Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores* na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, investigo a Avaliação do Desempenho Docente – A realidade no 1.º Ciclo. Neste momento, desejaria ouvir algumas das suas ideias a esse respeito, para o qual necessito da sua colaboração na presente entrevista.

O conteúdo desta conversa destina-se exclusivamente ao estudo que referi e será tratado confidencialmente. Gostaria desde já saber se não se importa que grave a referida entrevista.

R3 – Sim.

AC - Agradeço atenciosamente a sua colaboração.

Sexo?

R3 – Feminino.

AC – Idade?

R3 – 43.

AC - Tempo de serviço?

R3 – Mais ou menos 18, agora de momento...

AC - Situação Profissional?

R3 – Quadro de agrupamento.

AC - Conhece as orientações que actualmente regem o modelo de Avaliação do Desempenho Docente?

R3 – Sim em parte, penso que sim.

AC - Com que frequência recorre a essas orientações?

R3 – Frequentemente, de vez em quando, quando tenho dúvidas.

AC - Qual a sua opinião sobre o actual modelo da Avaliação do Desempenho Docente?

R3 – É um modelo muito burocrático, não é viável e acho que não é correcto os professores avaliarem-se uns aos outros.

AC - O que considera como pontos fortes no actual modelo de Avaliação do Desempenho Docente? Justifique a sua resposta.

R3 – É assim, no actual modelo nós temos de ter na mesma um PCT e fazer uma reflexão crítica, é a única coisa de... de pontos fortes. Pronto e que, que eu acho que neste momento é positivo, desde que seja depois analisado por pessoas, por uma equipa especializada.

AC - Qual a sua opinião acerca das alterações que tem vindo a ser feitas ao modelo de Avaliação do Desempenho Docente? Têm melhorado as condições de aplicabilidade da Avaliação do Desempenho Docente?

R3 – Nada melhorou em relação ao anterior.

AC - Como considera que deveria ser desenvolvida a Avaliação do Desempenho Docente? Avaliação do Desempenho Docente poderia funcionar melhor? Justifique a sua resposta.

R3 – Deveria constar um modelo mais justo e que não pusesse em causa a... ou não pusesse em segundo plano a... o processo de ensino/aprendizagem e que fosse possível de aplicar, sem por em causa a dignidade e o trabalho docente.

AC - Como foi implementada inicialmente, a Avaliação do Desempenho Docente no Agrupamento ...?

R3 – De forma muito cuidada, não havendo precipitação.

AC - Quais os critérios para a selecção dos relatores?

R3 – É assim eu penso ah... que teve em conta a legislação em vigor, são designados pelo coordenador do departamento. Ah... os relatores tem que pertencer ao mesmo grupo de recrutamento do docente que vai ser avaliado, portanto, acho que foram esses os critérios. Fui seleccionada, fui eleita e pronto!

AC - O que pensa sobre a definição de objectivos individuais ser facultativa? Justifique a sua resposta.

R3 – É assim se temos que fazer um relatório, uma apreciação final uma reflexão crítica, não é? Sobre o nosso desempenho ao longo desse ano, então aí acho que não justifica ser facultativo.

AC - Como é que actualmente está a ser concretizada a Avaliação do Desempenho Docente no Agrupamento ...? Que modificações foram feitas ao nível da selecção dos relatores, da definição de objectivos individuais? Está a ser concretizada a observação de aulas? Existirão vantagens na utilização destas estratégias de avaliação?

R3 – É assim a avaliação está a decorrer com... com normalidade, seguindo os procedimentos dados segundo o Decreto-Regulamentar número 2/2010 de 23 de Junho. Portanto está a ser seguido segundo esses parâmetros, esses procedimentos.

AC - Existe alguma opinião/aspecto que gostaria de realçar/desenvolver e que não tenham sido abordados aqui na entrevista?

R3 – Eu penso que está tudo dito, é pena é que este modelo burocrático e injusto esteja a por em segundo plano o trabalho que é feito, que é verdadeiramente o nosso processo de ensino-aprendizagem.

AC - Agradeço muito a sua colaboração.

R3 – Obrigado.

Legenda:

AC – Ana Catarina

R3 – Relator 3

Entrevista a Avaliado 1

AC – Boa tarde Senhora Professora.

Muito obrigada pela sua disponibilidade.

No âmbito da minha dissertação de Mestrado em *Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores* na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, investigo a Avaliação do Desempenho Docente – A realidade no 1.º Ciclo. Neste momento, desejaria ouvir algumas das suas ideias a esse respeito, para o qual necessito da sua colaboração na presente entrevista.

O conteúdo desta conversa destina-se exclusivamente ao estudo que referi e será tratado confidencialmente. Gostaria desde já saber se não se importa que grave a referida entrevista.

A1 – Não, não me importo.

AC - Agradeço atenciosamente a sua colaboração.

Sexo?

A1 – Feminino.

AC – Idade?

A1 - 35

AC - Tempo de serviço?

A1 – 15

AC - Situação profissional?

A1 - Pertencente ao quadro de agrupamento.

AC - Conhece as orientações que actualmente regem o modelo de Avaliação do Desempenho docente?

A1 – Minimamente sim.

AC - Com que frequência recorre a essas orientações?

A1 – Ah... Recorre, recorro... Recorro com pouca frequência.

AC - Qual a sua opinião sobre o actual modelo da Avaliação do Desempenho Docente?

A1 – Julgo que tem vindo a complicar um pouco mais a vida dos professores, da nossa vida profissional atendendo que é um processo, julgo eu que um pouco... não é complicado é burocrático.

AC - O que considera como pontos fortes e fracos no actual modelo de Avaliação do Desempenho Docente? Justifique a sua resposta.

A1 - Portanto eu julgo que, vamos lá a ver portanto, o actual modelo de Avaliação do Desempenho Docente, pontos fortes, julgo que de uma maneira geral, não... não... agora de momento não estou a ver nenhum ponto forte. Antes pelo contrário, sim pontos fracos, atendendo que como já disse anteriormente que é um modelo que é burocrático, que exige de nós professores, muito mais empenho, uma vez que à partida, uma vez que nós queiramos ou não observação das aulas, ou neste caso, queiramos ou não as aulas observadas temos portanto de... eu não sei se é de nos esforçar um pouco mais mas temos de tentar fazer um pouco do nosso brilharete, pronto nesse aspecto é um, um dos pontos fracos. Que julgo que não é só esses brilharetes que nós vamos tentar passar para para... a pessoa que nos está a observar que somos capazes de fazer, não é? Não é com esses brilharetes que nós por vezes atingimos a nossa meta, mas... o que é que eu hei-de dizer mais? Relativamente aos pontos fracos... eu acho que ele tem tantos pontos fracos em relação ó... ó... à anterior avaliação que nós fazíamos, dos... dos... como é que nós chamávamos na altura? Os... os relatórios digamos assim que fazíamos no final... para sermos avaliados e transitarmos de escalão e por aí fora... é muito mais complicado, é muito mais exigente digamos assim... Se calhar também, da nossa parte, nós não queremos que nos seja exigido tanta coisa, mas eu julgo que de uma maneira geral não veio de maneira alguma melhorar a nossa... o nosso desempenho também.

AC - Qual a sua opinião acerca das alterações que tem vindo ser feitas ao modelo de Avaliação do Desempenho Docente? Têm melhorado as condições de aplicabilidade da Avaliação do Desempenho Docente?

A1 - Não, acho que não... de maneira nenhuma. E portanto, qual a sua opinião acerca das alterações? Acho que tem vindo... tem sido feitas alterações mas para pior.

AC - Como considera que deveria ser desenvolvida a Avaliação do Desempenho Docente? Avaliação do Desempenho Docente poderia funcionar melhor? Justifique a sua resposta.

A1 - Considera que deveria ser desenvolvida... pronto deveria ser sim desenvolvida... eu concordo perfeitamente que sejamos avaliados, mas não da maneira que estamos a ser avaliados, neste momento, ou seja, portanto, atendendo a que estamos a ser avaliados por uma colega que nos é conhecida, não é? Que é do nosso agrupamento, que pode ou não estar de acordo com as nossas orientações pedagógicas, com a nossa maneira de exteriorizar as nossas... os nossos... as nossas temáticas e por aí fora, portanto acho que não está de todo correcto, portanto não está a funcionar da melhor maneira julgo eu. Deveria ser sim a... a pessoa que nos está a observar as nossas aulas,

no caso, portanto no meu caso, não é, que pedi as aulas observadas, deveria ter sido feito, não é que não tenha confiança na pessoa que me está a ser observada, mas deveria ser um pouco mais alheia à nossa pessoa, portanto, digamos que deveria ser externa ao agrupamento, deveria ser uma pessoa que deveria ter mais do que aquilo que eles tiveram, alguma, alguma mas muito pouca formação, julgo eu, pelo menos, se calhar, só formação em termos de... formação... isto é conhecimentos em termos de... conhecimentos através da Fátima Pires, ela deve ter recolhido informação e transmitiu a elas. A partir daí, das orientações que a Fátima Pires lhe transmitiu, tem estado a fazer as observações delas. Mas, acho que não deveria ser feito desta maneira, portanto elas deveriam ter sido feitas... se calhar fizeram acções de formação em anos anteriores que não lhes foi, não lhes... como é que eu hei-de dizer? Não lhes... não lhes foi tão lucrativo. Não... não... portanto deveriam ter sido feitas acções de formação para essas pessoas, próprias, de acordo com o papel que elas deveriam estar agora a desempenhar. Porque se calhar aí sim... deveriam... deveriam conseguir passar as informações que seriam muito mais importantes se calhar para elas, contudo continuo a dizer que não deveriam ser feitas por pessoas do nosso próprio agrupamento, deveriam ser feitas por pessoas com... com... com... formação para este... para este desempenho digamos assim, portanto uma equipa própria e externa ao agrupamento que não nos conhecesse de lado nenhum, nem nós os conhecêssemos de lado nenhum. Isto faz lembrar que estamos num... à pouco eu frisei ali nos pontos fracos, isto dá a sensação que estamos outra vez num... que voltamos atrás ao tempo de estágio, está ali um observador. Eu por exemplo não tenho problema nenhum em que a aula seja observada por ninguém, qualquer tipo de pessoa, já tive um inspector (não sei se isto interessa, mas pronto) uma semana na minha sala de aula e não tive qualquer problema, só que é assim para pessoas que tenham um pouco mais de... que sejam um pouco mais acanhadas, mais inibidas, isso se calhar vai prejudicá-las em termos de avaliação. E pronto... não sei... eu de uma maneira geral acho que realmente pontos fracos tem bastantes. Não sei se me falta agora algum, mas... pode ser que com o decorrer da conversa até me lembre de mais algum.

AC - Como foi implementada inicialmente, a Avaliação do Desempenho Docente no Agrupamento ...?

A1 – Eu acho que essa implementação foi feita muito... ela está a ser implementada, pronto... há professores que já pediram a observação de aulas, foram estabelecidas as duas datas para a observação de aulas e tudo mais... mas acho que de uma maneira geral muito superficial, pelo menos informação para os docentes, não houve, não sei se

deveria ou não haver reunião, ou uma exposição, mas não houve assim nada de especial que tenha, que tenha... marcado esse início da Avaliação do Desempenho.

AC - Quais os critérios para a selecção dos relatores?

A1 – Não tenho conhecimento relativamente a critérios alguns para a selecção dos mesmos.

AC - Como foram elaborados os objectivos individuais?

A1 – Bom, no que se refere aos meus objectivos, os quais entreguei logo no início do ano, eu baseei-me, portanto no meu PCT, Projecto Curricular de Turma e no Plano Anual de Actividades, pronto atendendo ao ano que tinha em questão... e ao programa também para o primeiro ano foi nisso que eu me baseei para a elaboração dos mesmos.

AC - O que pensa sobre a definição de objectivos individuais ser facultativa? Justifique a sua resposta.

A1 – É assim... eu julgo que não deveriam ser facultativos. A ter de haver, ou havia para todos ou para nenhum. Isto assim é uma rebaldaria, passo a expressão, ou seja, uns fazem os outros não fazem... depois tu fizeste... eu acho que não deveriam ser facultativos, deviam ser... já que nos destinaram que temos de ser avaliados, que tem a ver com a avaliação do desempenho de docentes, então todos teriam de fazer. Ou todos faziam, ou então não fazia ninguém e optava-se por outro tipo de critérios, digamos assim. Na minha opinião acho que não deveria haver... não deveria ser facultativo aliás!

AC - Como é que actualmente está a ser concretizada a Avaliação do Desempenho Docente no Agrupamento ...? Que modificações foram feitas ao nível da selecção dos relatores, da definição de objectivos individuais? Está a ser concretizada a observação de aulas? Existirão vantagens na utilização desta estratégia de avaliação?

A1 – Portanto... Posso? Como é que actualmente está a ser concretizada a Avaliação? Ela está a ser concretizada. Relativamente às modificações que tem sido feitas a nível à selecção dos relatores eu julgo que não tem sido feitas absolutamente modificação nenhuma, pelo menos eu... da parte que me diz respeito, não tenho informação relativas a essas modificações. Quanto aos objectivos individuais eles foram definidos no início do ano e ninguém me pediu, ou sugeriu, ou implorou... para que eu fizesse modificações nos mesmos. Relativamente... à se está a ser concretizada a observação das aulas, está. Já houve colegas sim, que foram, tiveram portanto a observação presencial por parte dos relatores, a minha há-de estar a ser portanto também concretizada. Se existirão vantagens na utilização de estratégias de avaliação? Se existirão vantagens em relação à observação das aulas? Eu acho que não, eu acho que

não, continuo a dizer que não. Não, não vejo que existam, existirão vantagens na utilização dessas estratégias de avaliação, na observação das aulas.

AC - Existe alguma opinião/aspecto que gostaria de realçar/desenvolver e que não tenham sido abordados aqui na entrevista?

A1 - Pronto eu já falei à pouco relativamente à... à... à questão de quem nos está a observar, portanto estou a falar dos relatores, deveria ser uma equipa externa ao agrupamento, externa... externa... externa e formada para... e não feita por colegas nossos, até porque à partida depois pode, pode a opinião da colega que nos está a observar não ir de encontro à minha, à minha... ao meu agrado digamos assim... e aquilo que eu exponho perante a, à turma também pode não ir de encontro da relatora e praticamente cria-se aqui um atrito entre... eu até me posso dar bem com essa pessoa, mas depois a nível profissional... aliás, o... o nível profissional... estabelecendo esta relação observada-relatora, para mim, ai como é que eu hei-de dizer... estou agora a fraquejar... o eu ser observada por uma pessoa que conheço, não é? Pode-me inibir e pode-me prejudicar a minha aula, não é? Ou... esse ponto de avaliação, o que depois se poderá também reflectir a nível pessoal, não é? O que não deveria, mas que por vezes acho que isso acontece... espero que isso não vá acontecer comigo, não é? Mas... Na parte que me compete eu vou ser muito sincera, é assim, a pessoa que me vai avaliar, não vai de encontro à minha cara, não é uma pessoa que eu tenha caído no goto dessa pessoa, portanto à partida já vou um bocadinho de pé atrás. É óbvio que vou tentar-me esmerar-me um bocadinho, mas se não conseguir também não estou minimamente preocupada, porque realmente não é isto que me, que me vai alterar a minha, a minha pessoa perante, perante a turma que tenho e de maneira alguma vai alterar... até porque se calhar, não sei, não sei se essa colega ou esse grupo de relatores me vão chamar à posteriori e me vão dizer deves melhorar isto assim assim, mas continuo a dizer quem são essas pessoas, se isso acontecer, ou que capacidades, ou que, ou que formação é que essas pessoas tem para me chamar à atenção de um ponto que tenha sido mais fraco, ou até... pronto não tenha corrido... menos bem. Não sei até que ponto é que elas tem essa formação para... e não sei até que ponto é que estas aulas observadas, como à pouco disse vão melhorar, como à pouco disse as aprendizagens das crianças. Antes pelo contrário, eu sou muito sincera eu acho que toda esta parte burocrática mexe connosco professores. Não é mexer no sentido em que estou sentadinha no meu lugar, não quero que ninguém me chateie, é no sentido em que sinceramente acho que é mais uma coisa para cansar os professores, porque nós já temos tanta coisa, tanta coisa por dizer... é

planificações, é programação das aulas, portanto, é o atendimento aos pais, é o fazer relatório para isto, é o fazer relatório para aquilo... e depois há coisas sobre as quais nós nos deveríamos debruçar e vir para casa e trazer o trabalho de uma criança, observá-lo e tudo o mais, e muitas vezes já não temos capacidade para... quanto mais para... ou ainda mais com este tipo de trabalho, que nós temos de planificar, temos de entregar os objectivos, o..., a planificação com algum tempo de antecedência às nossas relatoras e por aí fora. Eu não sei até que ponto esta Avaliação do Desempenho será realmente benéfica para o, o... as aprendizagens, as aquisições que as crianças vem daqui no futuro a adquirir. Eu sinceramente acho que este processo de avaliação tem só vindo a prejudicar, a prejudicar não é a prejudicar... a cansar, digamos assim, os professores e por sua vez também desmotiva um pouco por vezes a... os professores e é muito chato, nós estamos no mesmo barco todos e sermos avaliados por colegas que estão no mesmo barco que nós, que remam para o mesmo lado e depois com uma simples avaliação, uma observação por parte, portanto da minha relatora, uma pequena faísca que haja, viramos costas e remar depois cada um para seu lado. Isto só veio... este tipo de avaliação, julgo que veio a... a criar barreiras onde por vezes não deveria haver e vai passar a haver cada vez mais, sem dúvida, porque infelizmente como em todo o lado, quando o poder chega à cabeça de algumas pessoas... depois coitados de nós, que estamos, que estamos... pronto à mercê da, da... da maré como se costuma dizer. Não tenho assim mais nada para dizer, se calhar falta-me algumas coisas e que de momento não me lembrou... mas tentei colaborar da melhor forma, pronto.

AC - Agradeço muito a sua colaboração.

Legenda:

AC – Ana Catarina

A1 – Avaliado 1

Entrevista a Avaliado 2

AC – Boa tarde Senhora Professora.

Muito obrigada pela sua disponibilidade.

No âmbito da minha dissertação de Mestrado em *Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores* na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, investigo a Avaliação do Desempenho Docente – A realidade no 1.º Ciclo. Neste momento, desejaria ouvir algumas das suas ideias a esse respeito, para o qual necessito da sua colaboração na presente entrevista.

O conteúdo desta conversa destina-se exclusivamente ao estudo que referi e será tratado confidencialmente. Gostaria desde já saber se não se importa que grave a referida entrevista.

A2 – Não tem problema.

AC - Agradeço atenciosamente a sua colaboração.

Sexo?

A – Feminino.

AC – Idade?

A - 34 anos.

AC - Tempo de serviço?

A2 – 12 anos completos, estou no 13.º ano de serviço.

AC - Situação profissional?

A2 - Quadro de agrupamento.

AC - Conhece as orientações que actualmente regem o modelo de Avaliação do Desempenho docente?

A2 – De forma geral sim.

AC - Com que frequência recorre a essas orientações?

A2 – Muito pouco.

AC - Qual a sua opinião sobre o actual modelo da Avaliação do Desempenho Docente?

A2 – Penso que se centra muito na parte burocrática e leva a que haja injustiças.

AC - O que considera como pontos fortes e fracos no actual modelo de Avaliação do Desempenho Docente? Justifique a sua resposta.

A2 – Como ponto forte acho que, só tem como ponto forte, obrigar-nos a reflectir sobre aquilo que fazemos. Pontos fracos... tem muitos... tem o facto de termos de ter formação e a formação ser.. que está disponível ter de ser paga, tem as quotas que leva a

muitas injustiças e o facto das aulas assistidas serem... os relatores serem pessoas do nosso convívio diário com quem convivemos diariamente e o que poderá levar também a algumas situações de injustiça.

AC - Qual a sua opinião acerca das alterações que tem vindo ser feitas ao modelo de Avaliação do Desempenho Docente? Têm melhorado as condições de aplicabilidade da Avaliação do Desempenho Docente?

A2 – Acho que mudar, muda muito pouco. Vai-se mudando os nomes às coisas mas no fundo fica quase tudo igual.

AC - Como considera que deveria ser desenvolvida a Avaliação do Desempenho Docente? Avaliação do Desempenho Docente poderia funcionar melhor? Justifique a sua resposta.

A2 – Eu acho que só funcionaria bem se houvesse um modelo que fosse exactamente, aplicado da mesma maneira, em todos os professores, sem que... sem que pudesse ser feito de uma forma ou de outra, aí sim seria justo para todos e levaria a que todos funcionassem com o mesmo objectivo.

AC - Como foi implementada inicialmente, a Avaliação do Desempenho Docente no Agrupamento ...?

A2 – Em termos específicos não tenho conhecimento, sei que as coisas foram acontecendo ao ritmo que a legislação ia saindo, sempre que se dizia que havia qualquer coisa... ficava em stand by, as coisas paravam e foi tudo assim muito lentamente.

AC - Quais os critérios para a selecção dos relatores?

A2 – Os relatores... foi definido em pedagógico, que seriam professores que não pertenceriam à comissão de avaliação e que seriam professores titulares, portanto, que não estivessem na comissão mas que fossem professores titulares.

AC - Como foram elaborados os objectivos individuais?

A2 – Deixa-me só dizer uma coisa da pergunta anterior. Não sei como calhou cada relator para cada professor. Portanto, cada relator tem um conjunto de três ou quatro professores, para avaliar... agora como foi essa selecção feita, não sei. Pronto, agora...

AC - Como foram elaborados os objectivos individuais?

R2 – Ah... Quando começaram a aparecer os objectivos o agrupamento elaborou uma grelha e... e os objectivos eram feitos nessa grelha que abordava três tópicos principais e cada um desenvolvia esses três tópicos, no ano em que inicialmente tiveram de ser feitos. A partir daí cada um segue esse modelo ou faz outro à sua vontade.

AC - O que pensa sobre a definição de objectivos individuais ser facultativa? Justifique a sua resposta.

A2 – O facto de ser facultativa é mais um daqueles pontos fracos que leva a injustiças... não é? Porque no fim uns trabalham e os outros não e no fim toda a gente é avaliada e se não é facultativo, o facto de não ter feito, não lhe pode prejudicar a avaliação. Portanto acho que não é correcto.

AC - Como é que actualmente está a ser concretizada a Avaliação do Desempenho Docente no Agrupamento ...? Que modificações foram feitas ao nível da selecção dos relatores, da definição de objectivos individuais? Está a ser concretizada a observação de aulas? Existirão vantagens na utilização desta estratégia de avaliação?

A2 – Portanto como está a ser concretizada é segundo aquilo que a legislação diz, exactamente. Foram organizadas as... os relatores, definidas essas... portanto quem é que ia ser avaliado, foram escolhidas as datas já de avaliação e estão a ser as aulas assistidas, já estão a ser colocadas em prática e a serem avaliadas. Acho que não traz muitas vantagens porque ao termos que preparar uma aula para avaliar, não vai ser uma aula igual àquelas que fazemos diariamente, e quem nos vem avaliar são colegas com quem trabalhamos diariamente, portanto o intuito deles também será deixar passar certamente muitas coisas que poderiam estar melhores e não estão... e no fundo está-se aqui um bocadinho a fazer... só porque a legislação diz que se faz, mas não com o intuito de verdadeiramente melhorar e sim deixar passar.

AC - Existe alguma opinião/aspecto que gostaria de realçar/desenvolver e que não tenham sido abordados aqui na entrevista?

A2 – Penso que não, já falamos dos vários aspectos, penso que não há assim mais nada de especial.

AC - Agradeço muito a sua colaboração.

A2 – Obrigado eu.

AC – De nada.

Legenda:

AC – Ana Catarina

A2 – Avaliado 2

Entrevista a Avaliado 3

AC – Boa tarde!

Senhora Professora:

Muito obrigada pela sua disponibilidade.

No âmbito da minha dissertação de Mestrado em *Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores* na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, investigo a Avaliação do Desempenho Docente – A realidade no 1.º Ciclo. Neste momento, desejaria ouvir algumas das suas ideias a esse respeito, para o qual necessito da sua colaboração na presente entrevista.

O conteúdo desta conversa destina-se exclusivamente ao estudo que referi e será tratado confidencialmente. Gostaria desde já saber se não se importa que grave a referida entrevista.

A3 – Claro que não.

AC - Agradeço atenciosamente a sua colaboração.

Sexo?

A3 – Feminino.

AC – Idade?

A3 - 34

AC - Tempo de serviço?

A3 – 12

AC - Situação profissional?

A3 – É Q. A. Quadro de agrupamento.

AC - Conhece as orientações que actualmente regem o modelo de Avaliação do Desempenho docente?

A3 – Sim conheço.

AC - Com que frequência recorre a essas orientações?

A3 – Sempre que necessário.

AC - Qual a sua opinião sobre o actual modelo da Avaliação do Desempenho Docente?

A3 – Não acho que seja ajustado à nossa realidade.

AC - O que considera como pontos fortes e fracos no actual modelo de Avaliação do Desempenho Docente? Justifique a sua resposta.

A3 – Ah... Fracos... Ponto fortes e fracos... Um ponto fraco: cria competição entre as colegas e uma desarmonia. Logo, uma desarmonia! E os pontos fortes... não vejo nenhum.

AC - Qual a sua opinião acerca das alterações que tem vindo ser feitas ao modelo de Avaliação do Desempenho Docente? Têm melhorado as condições de aplicabilidade da Avaliação do Desempenho Docente?

A3 – Não, não tem.

AC - Como considera que deveria ser desenvolvida a Avaliação do Desempenho Docente? Avaliação do Desempenho Docente poderia funcionar melhor? Justifique a sua resposta.

A3 – Sim, penso que sim se viessem pessoas de fora, tipo inspectores, tipo pessoas de fora... avaliar-nos, não nossas colegas, que trabalham connosco directamente já há muitos anos e que temos um laço de amizade mesmo.

AC - Como foi implementada inicialmente, a Avaliação do Desempenho Docente no Agrupamento ...?

A3 – Houve reuniões e decorreu tudo dentro da normalidade.

AC - Quais os critérios para a selecção dos relatores?

A3 – Os relatores primeiro foram os professores titulares. Depois... ahn... não, primeiro foram um representante do primeiro ciclo e da pré. Logo depois foram professores titulares que... pronto que exercem esse cargo.

AC - Como foram elaborados os objectivos individuais?

A3 – Cada professor elaborava os seus objectivos conforme queria.

AC - O que pensa sobre a definição de objectivos individuais ser facultativa? Justifique a sua resposta.

A3 – Eu penso que é bem porque cada pessoa tem os seus objectivos. São diferentes os objectivos.

AC - Como é que actualmente está a ser concretizada a Avaliação do Desempenho Docente no Agrupamento ...? Que modificações foram feitas ao nível da selecção dos relatores, da definição de objectivos individuais? Está a ser concretizada a observação de aulas? Existirão vantagens na utilização dessa estratégias de avaliação?

A3 – Ah... Os relatores estão a vir às escolas, estão a assistir às aulas dos... dos professores que se propuseram a serem avaliados, sim. Se existem vantagens... eu penso que não. Não é com uma aula de quarenta e cinco minutos que se vêem realmente

o trabalho. A nível da... da selecção dos relatores não sei se foram feitas algumas alterações e algumas modificações.

AC - Existe alguma opinião/aspecto que gostaria de realçar/desenvolver e que não tenha sido, tenham sido abordados aqui na entrevista?

A3 – Não. Penso que esteja tudo bem.

AC - Agradeço muito a sua colaboração.

Legenda:

AC – Ana Catarina

A3 – Avaliado 3