

# Psicologia

# Educação

# Cultura

Instituto Superior Politécnico Gaya

Revista de Psicologia, Educação e Cultura

Vol. XXII, Nº 2, dezembro de 2018 Semestral

- ✚ **CONDUTAS DISRUPTIVAS NA ESCOLA: TIPOS, CAUSAS E CONSEQUÊNCIAS**
- ✚ **RADICALIZAÇÃO E PREVENÇÃO DA RADICALIZAÇÃO: CONTRIBUTOS PARA UMA (IMPRESCINDÍVEL) CLARIFICAÇÃO CONCEPTUAL**
- ✚ **ANÁLISE DAS PERCEPÇÕES DE ESTUDANTES SURDOS SOBRE A SEXUALIDADE: UM ESTUDO A PARTIR DAS RELAÇÕES AFETIVAS**
- ✚ **O PROCESSO DE TRANSIÇÃO NO INGRESSO AO ENSINO SUPERIOR DE ESTUDANTES DOS CURSOS DE LICENCIATURA DE UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA DO INTERIOR DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO**
- ✚ **INTERVENÇÕES EM PSICOLOGIA POSITIVA COM IDOSOS: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA**
- ✚ **ATUAÇÃO DOCENTE NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM EDUCAÇÃO FÍSICA**
- ✚ **PROFESSORES ESGOTADOS: REVISÃO DA LITERATURA SOBRE PROGRAMAS DE GESTÃO DE STRESS COM AVALIAÇÃO DA EFICÁCIA**
- ✚ **AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DOCENTE - DOS NORMATIVOS À PRAXIS: QUE CONTRIBUTOS PARA A MELHORIA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA E PARA O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL?**

**Diretor** José Carlos Pereira de Morais

**Diretor Adjunto** António Nunes

**Editor** ISPGAYA

**Conselho Editorial** António Nunes (U. Lusófona do Porto)  
Amâncio Pinto (U. do Porto)  
Ana Paula Cabral (Queen Mary U. London)  
Félix Neto (U. do Porto)

Joaquim Ferreira (U. de Coimbra)  
José Carlos Morais (ISPGAYA)  
Lino Tavares Dias (ISPGAYA)  
Mário R. Simões (U. de Coimbra)

**Conselho Consultivo** António Carlos Ferreira (I. S. Politécnico Gaya)  
António Roazzi (U. Federal de Pernambuco)  
António Nunes (U. Lusófona do Porto)  
Avelino Oliveira (U. Fernando Pessoa)  
Cândida Alves (U. Fernando Pessoa)  
Celeste Malpique (U. do Porto)  
Cristina Mendes Ribeiro (I. S. Politécnico Gaya)  
Daniela de Carvalho (U. Portucalense, Porto)  
Dorothy Bedford (U. Roehampton)  
Etienne Mullet (É. P. des Hautes Études, Paris)  
Eduardo Gonçalves (I. S. Politécnico Gaya)  
Elizabete Pinto da Costa (U. Lusófona do Porto)  
Feliciano H. Veiga (U. de Lisboa)  
Iria Brzezinsky (U. Católica de Goiás)  
Francisco Rocha Gonçalves (U. Porto)  
Isabel Alarcão (U. de Aveiro)  
José Carlos Morais (I. S. Politécnico Gaya)  
João Teixeira Lopes (U. do Porto)

Rui Leandro Maia (U. Fernando Pessoa)  
José A. Cruz (U. do Minho)  
José Tavares (U. Aveiro)  
José Vasconcelos Raposo (U. T. A. D.)  
Manuel Ferreira Patrício (U. de Évora)  
Manuel Loureiro (U. da Beira Interior)  
Manuel Viegas Abreu (U. de Coimbra)  
Margarita Pino (U. de Vigo)  
Maria Belém Ribeiro (I. S. Politécnico Gaya)  
Maria Corrêa Jacques (U. F. de R. Grande do Sul)  
Miguel Ricou (U. Porto)  
Nicolau V. Raposo (Universidade de Coimbra)  
Paulo Schmitz (U. de Bona)  
Piedade Alves (U. Fernando Pessoa)  
Raquel Z. Guzzo (P. U. Católica de Campinas)  
Rui A. Santiago (U. de Aveiro)  
Rui Trindade (U. do Porto)

**Coordenação e Revisão Editorial** José Carlos Pereira de Morais

**Propriedade** Instituto Superior Politécnico Gaya;, Av. Dos descobrimentos, 333; 4400-103 Vila Nova de Gaia  
Tel. 22 374 57 30/3 Fax 22 374 57 39  
CEP – Cooperativa de Ensino Politécnico, CRL

**ISSN** 0874-2391  
**Depósito Legal** 117618/97  
**I.C.S** 121587

**Frequência** Semestral Vol. XX II N° 2  
Dezembro de 2018

## Índice

Página:

<b>EDITORIAL</b> .....	4
José Morais	
<b>CONDUTAS DISRUPTIVAS NA ESCOLA: TIPOS, CAUSAS E CONSEQUÊNCIAS</b> .....	6
Jaqueline Guatierri Camargo	
<b>RADICALIZAÇÃO E PREVENÇÃO DA RADICALIZAÇÃO: CONTRIBUTOS PARA UMA (IMPRESCINDÍVEL) CLARIFICAÇÃO CONCEPTUAL</b> .....	26
Sónia Mairos Ferreira, & José Pedro Machado	
<b>ANÁLISE DAS PERCEPÇÕES DE ESTUDANTES SURDOS SOBRE A SEXUALIDADE: UM ESTUDO A PARTIR DAS RELAÇÕES AFETIVAS</b> .....	39
Valéria Maria Azevedo Guimarães, Fábio Santos, Emanuelle Costa Dantas, Joilson Pereira da Silva, Raquel Ferreira da Silveira, Jorge Fortes dos Santos, & Bruno Felipe de Santana Santos	
<b>O PROCESSO DE TRANSIÇÃO NO INGRESSO AO ENSINO SUPERIOR DE ESTUDANTES DOS CURSOS DE LICENCIATURA DE UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA DO INTERIOR DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO</b> .....	53
Vera Lucia Deps, & Gláucio Roberto Bernardo de Cara	
<b>INTERVENÇÕES EM PSICOLOGIA POSITIVA COM IDOSOS: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA</b> .....	73
Gabriela Veiga Alano Rodrigues; Allana Almeida Moraes; Irani Iracema de Lima Argimon	
<b>ATUAÇÃO DOCENTE NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM EDUCAÇÃO FÍSICA</b> .....	91
Evanildo Medeiros Filho, Jeania Lima Oliveira, Grasianny de Sousa Almeida, Leandro Araujo de Sousa, & José Airton de Freitas Pontes Junior	
<b>PROFESSORES ESGOTADOS: REVISÃO DA LITERATURA SOBRE PROGRAMAS DE GESTÃO DE STRESS COM AVALIAÇÃO DA EFICÁCIA</b> .....	110
Helena Carvalho, & Cristina Queirós	
<b>AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DOCENTE - DOS NORMATIVOS À PRAXIS: QUE CONTRIBUTOS PARA A MELHORIA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA E PARA O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL?</b> .....	126
Anabela Fialho, Célia Ribeiro, Paula Arnaud Dias, & Paulo Almeida Pereira	

## **AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DOCENTE - DOS NORMATIVOS À PRAXIS: QUE CONTRIBUTOS PARA A MELHORIA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA E PARA O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL?**

Anabela Fialho<sup>20</sup>

Célia Ribeiro<sup>21</sup>

Paula Arnaud Dias<sup>22</sup>

Paulo Almeida Pereira<sup>23</sup>

### **Resumo**

As Escolas têm sido confrontadas com a tentativa de se implementar, no seu interior, processos de Avaliação do Desempenho Docente (ADD) que parecem “negligenciar” e “contrariar” a intencionalidade formativa, de melhoria e de desenvolvimento profissional. Com o objetivo de conhecer a opinião dos docentes (avaliadores internos, externos e avaliados), sobre a operacionalização da ADD e a sua (des)articulação com os normativos que a sustentam e regulam, bem como os seus efeitos no desenvolvimento profissional docente, foi realizada uma investigação quantitativa, descritiva e correlacional. Os resultados obtidos, através da aplicação de um questionário *online* (767 respondentes), revelaram que se trata de um processo “fechado sobre si próprio”, alicerçado em normativos que não correspondem aos propósitos formativos de acompanhamento e de melhoria da prática profissional.

**Palavras-chave:** avaliação, normativos, melhoria, desenvolvimento profissional.

---

<sup>20</sup> [anapalfialho@gmail.com](mailto:anapalfialho@gmail.com); Mestre em Ciências da Educação – especialização em Supervisão Pedagógica e Avaliação de Docentes, pela Universidade Católica Portuguesa – Centro Regional de Viseu. Professora do Grupo de Recrutamento 410 – Filosofia.

<sup>21</sup> [cribeiro@viseu.ucp.pt](mailto:cribeiro@viseu.ucp.pt); Doutorada em Psicologia, especialização em Psicologia Pedagógica, pela FPCE-UC. Professora Auxiliar na Universidade Católica Portuguesa – Centro Regional de Viseu.

<sup>22</sup> [paula.arnaud@sapo.pt](mailto:paula.arnaud@sapo.pt); Doutorada em Ciências da Educação, especialização em Supervisão Pedagógica e Formação de Professores. Professora do Grupo de Recrutamento 510 – Física e Química.

<sup>23</sup> [ppereira@viseu.ucp.pt](mailto:ppereira@viseu.ucp.pt); Professor Auxiliar - Departamento de Economia, Gestão e Ciências Sociais da Universidade Católica Portuguesa.

Endereço para correspondência: Célia Ribeiro [cribeiro@viseu.ucp.pt](mailto:cribeiro@viseu.ucp.pt)

## Introdução

Num contexto democrático não podemos falar do sucesso educativo, nem da valorização do papel insubstituível dos professores alienando-nos da importância dos normativos que regulam a atividade destes. Sem prejuízo do valor de toda a legislação vigente, destacamos a relevância dos normativos que regulam a ADD. A complexidade e as polémicas de que esta temática se tem revestido nos últimos anos, marcados por mudanças permanentes, exigem da parte de quem está ao serviço da educação uma análise e uma reflexão que permitam responder, com rigor, ao ceticismo a que se assiste em vários quadrantes da nossa sociedade e que, muito particularmente, se tem intensificado e vivenciado nas escolas. A este propósito Fortes e Coutinho (2014) salientam que a profissão docente tem vindo a ser percecionada como uma profissão de crescente complexidade, surgindo, em muitos casos, associada a uma imagem socialmente desgastada e exercida numa escola e numa sociedade em constante mudança e (re)formação, o que se tem vindo a repercutir na forma de conceber e de estar na profissão docente.

Neste sentido, e sem pretendermos desvalorizar a multiplicidade de fatores que terão convergido para a realidade em causa, procurámos focar a nossa investigação na análise da opinião dos docentes (avaliadores e avaliados) no que diz respeito à relação entre os normativos que regem a ADD e o que se afere da operacionalização dos mesmos, sobretudo, a partir de 2007.

No decurso deste estudo, visámos, com efeito, conhecer a pertinência e validade destes normativos na sua relação com os seus contributos no tocante ao desenvolvimento profissional dos professores e ao processo de aprendizagem dos alunos, uma vez que é “em situação de trabalho docente que os professores fazem as aprendizagens mais profundas da docência” (Formosinho & Machado, 2015, p.103). Por um lado, é tácito o reconhecimento da importância da avaliação de desempenho e a necessidade de regulamentar tal prática porquanto é fundamental o seu contributo para a qualidade do trabalho desenvolvido nas organizações. Em contrapartida, também temos assistido a alterações sucessivas destes normativos, sendo que os mesmos ainda parecem estar distantes de um horizonte de consensualidade, na medida em que são conhecidos alguns constrangimentos decorrentes de um modelo que persiste em ser excessivamente burocrático e que, na prática, se afirma pouco dialógico, colaborativo e reflexivo. Pelo exposto anteriormente, podemos inferir que apesar de todas as tentativas e (re)formulações implementadas até ao momento, o sistema escolar português continua a organizar-se por padrões técnico-burocráticos considerando os professores como agentes locais

de “(...) execução de uma pedagogia que diz qual é a melhor maneira de fazer as coisas, reduzindo as normas pedagógicas a normas burocráticas” (Formosinho & Machado, 2015, p.104).

Consideramos que a ADD é uma dimensão fundamental do conhecimento, da aprendizagem, da melhoria e, como tal, é indispensável que esteja presente e promova da qualidade do trabalho desenvolvido nas escolas.

Na verdade, não obstante as polémicas decorrentes de uma panóplia de mudanças no que concerne à ADD, esta ganhou uma dimensão colossal, sobretudo, a partir do ano letivo 2007/2008, com a introdução controversa de um novo modelo. É inegável a relevância da avaliação para a qualidade do desempenho e para o desenvolvimento pessoal e profissional dos professores, assim como dos intervenientes do processo de ensino-aprendizagem mas, uma questão se coloca: será que o(s) modelo(s) implementados têm refletido e contribuído para essa vertente formativa e de melhoria?

### **1. Enquadramento Teórico**

Na evolução do sistema de avaliação em Portugal, introduziram-se alterações significativas no que concerne ao propósito de conceber este sistema como sendo um instrumento de desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional imprescindível para o sucesso da qualidade das aprendizagens dos alunos. Trata-se de um modelo que, nos seus pressupostos, e pela imposição de critérios de exigência, acentua a valorização da melhoria da qualidade do trabalho desenvolvido e, neste sentido, corrobora a melhoria da qualidade da escola pública (Decreto-Lei n.º 75/2010, de 23 de junho).

Assim, estamos face a um quadro normativo que deixa de estar exclusivamente direcionado para a progressão da carreira (Decreto-Lei n.º 15/2007, de 19 de janeiro). Por sua vez, no Decreto Regulamentar n.º 2/2008, de 10 de janeiro, é estabelecido um sistema que obedece a princípios de reflexividade, autonomia profissional e melhoria da qualidade da educação e do ensino-aprendizagem.

Nestes normativos está tacitamente presente a primazia da figura do professor como elemento fundamental do sistema educativo. Ou melhor, com as alterações introduzidas no âmbito do quadro legal, irrompe uma nova visão da figura do professor a quem é exigida uma atitude crítica, reflexiva e pró-ativa na autoavaliação do seu desempenho e na construção progressiva da melhoria do mesmo.

O Decreto-Lei n.º 41/2012, de 21 de fevereiro, que procede à alteração do Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário, é ainda mais categórico quanto à necessidade/exigência de implementação de um modelo que promova um regime exigente, rigoroso, autónomo e de responsabilidade. Perseguindo este intuito, o diploma consagra as três grandes dimensões da avaliação do desempenho docente, a saber: i) a científico-pedagógica, ii) a participação na vida da escola e na relação com a comunidade educativa; e iii) a formação contínua e o desenvolvimento profissional (Decreto-Lei n.º 41/2012, de 21 de fevereiro. Capítulo II, Secção I, art 4.º, alíneas a), b), c)).

Em consonância com este diploma legal, no Decreto-Regulamentar n.º 26/2012, de 21 de fevereiro assume-se que:

a experiência colhida dos modelos de avaliação do desempenho docente anteriores demonstrou a necessidade de garantir um modelo de avaliação que vise simplificar o processo e promova um regime exigente, rigoroso, onde se valorize a atividade letiva e se criem condições para que as escolas e os docentes recentrem o essencial da sua atividade: o ensino e a aprendizagem.

Como se pode depreender dos normativos supra referidos, a avaliação de desempenho, ainda que vise o professor como um dos atores principais do sistema educativo, na medida em que o sucesso das aprendizagens é, em larga medida, aferido pela relação com a qualidade do seu desempenho, a avaliação visa também o sucesso da própria organização escolar. A ADD tem implícita a avaliação dos sistemas educativos e das respetivas organizações nas quais se consubstancia a prática do ensino e da aprendizagem.

O atual modelo de ADD, consagrado no Decreto Regulamentar n.º 26/2012, de 21 de fevereiro, evidencia, com efeito, uma conceção integrada da avaliação, que realça a responsabilização como eixo aglutinador não só da ação do professor, como da própria organização, pois também esta é corresponsabilizada pelas condições que promove no sentido de valorizar o essencial - o ensino e a aprendizagem.

Os princípios e objetivos inscritos neste modelo de ADD situam-se numa preocupação em melhorar a qualidade das aprendizagens e concebem a avaliação, interna e externa, como instrumento imprescindível ao desenvolvimento da qualidade em que o mesmo deve radicar e edificar-se.

É de realçar que à luz deste novo modelo de avaliação, a avaliação externa, a verificar-se, conta 70% da avaliação a atribuir ao docente e centra-se nas dimensões científica e pedagógica. É importante esclarecer que avaliação destas dimensões, neste contexto, é decidida com base na observação de aulas que corresponde a um período de 180 minutos (distribuídos por um mínimo de dois momentos), o que é obrigatório “para os docentes em período probatório, integrados no 2.º ou 4.º escalões da carreira, que tenham obtido a menção de insuficiente e para a atribuição da menção de excelente, em qualquer escalão da carreira” (art. 18.º do Decreto Regulamentar n.º 26/2012, de 21 de fevereiro).

Neste sentido, é importante ter presente que a ADD, no âmbito dos seus princípios, mais do que afigurar-se como algo conotado com a inspeção/controlo, penalização ou exclusão, foca-se, essencialmente, nas três dimensões referidas (a científico-pedagógica; a participação na vida da escola e na relação com a comunidade educativa; e a formação contínua e o desenvolvimento profissional) que apontam para um novo horizonte cultural no qual avaliar pressupõe uma vertente formativa conotada com a predisposição para a partilha, reflexão e respeito pelo valor dos vários intervenientes do sistema educativo (Fernandes, 2008; Roldão, 2007a,b).

À luz deste prisma, e sem ter a veleidade de apresentar uma proposta cabal que solucione as incongruências inerentes à compreensão dos normativos legais e à sua difícil operacionalização, reconhecemos que os dados que explanamos contribuirão para uma reflexão conjunta favorável a uma tomada de consciência da proeminência do tema em estudo na sua relação com a sua incontestável relevância no sistema educativo.

## **2. Metodologia de Investigação**

Tendo como objetivo geral, conhecer a opinião dos docentes (avaliadores internos, externos e avaliados), sobre a operacionalização da ADD e a sua (des)articulação com os normativos que a sustentam e regulam, bem como os seus efeitos no desenvolvimento profissional docente, foram formulados os seguintes objetivos específicos:

1. Conhecer a opinião dos docentes sobre a legislação que suporta a ADD e o impacto da mesma no desenvolvimento pessoal e profissional;
2. Conhecer o grau de satisfação dos docentes face ao processo de avaliação interna a que foram sujeitos;
3. Conhecer o grau de satisfação dos docentes face ao processo de avaliação externa a que foram sujeitos.

Assim, empreendemos uma investigação quantitativa, descritiva, correlacional e transversal, em que recorreremos à aplicação *online* de um questionário, construído para o efeito, como meio para estudar o fenómeno da ADD, a partir do conhecimento da perceção dos docentes face ao plano normativo que a sustenta e a monitorização do processo em causa.

### **Caraterização da amostra**

A amostra é constituída por 767 professores, sendo maioritariamente do sexo feminino (74,1%), possuindo a generalidade dos respondentes o grau académico de licenciatura (70,5%) e pertencendo ao quadro de nomeação definitiva (77,8%). Distribuem-se pelos vários níveis de ensino, desde o pré-escolar ao ensino secundário, encontrando-se 131 docentes no terceiro escalão e 142 professores posicionam-se no 8º, 9º ou 10º, o que evidencia que estamos perante uma amostra bastante representativa e significativa da realidade escolar que se vivencia atualmente na escola portuguesa (Tabela 1).

**Tabela 1: Dados pessoais e profissionais**

		<b>Frequência</b>	<b>Percentagem</b>
Sexo	Masculino	197	74,1
	Feminino	570	25,9
Idade	M = 48,5	DP = 6,96	
	Min = 19		
Habilitações Académicas	Bacharelato	11	1,4
	Licenciatura	541	70,5
	Mestrado	198	25,8
	Doutoramento	17	2,2
Área geográfica da instituição na qual trabalha:	Região Norte	300	39,1
	Região Centro	289	37,7
	Região Sul	178	23,2
Vínculo à instituição:	Docente do quadro de nomeação definitiva	597	77,8
	Docente do quadro de zona pedagógica	74	9,6
	Docente contratado	96	12,5
Nível de ensino	Pré-escolar	70	9,1
	1º Ciclo	116	15,1
	2º Ciclo	115	15,0
	3º Ciclo	235	30,6
	Secundário	231	30,1
Tempo de serviço (em anos)	M = 23,4	DP = 7,76	
	Min = 2		
Escala	Escala 0	81	10,6
	Escala 1	60	7,8
	Escala 2	96	12,5
	Escala 3	131	17,1
	Escala 4	99	12,9
	Escala 5	63	8,2
	Escala 5	51	6,6
	Escala 7	44	5,7
	Escala 8	76	9,9
	Escala 9	59	7,7
	Escala 10	7	,9
<b>Total</b>		<b>767</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Elaboração própria

Relativamente ao envolvimento dos participantes no processo de ADD, verificamos que 82,1% referem que foram avaliados nos últimos cinco anos. No entanto, em termos de avaliadores (internos e externos), constatamos que esta função foi desempenhada por um

reduzido número de docentes o que nos leva a inferir que a ADD com observação de aulas é um processo residual e confinado a uma pequena franja de professores. Para a grande maioria a ADD traduz-se na elaboração de um relatório de autoavaliação, elaborado no final de cada ano letivo, exceto para os docentes que se encontram no nono ou décimo escalões que não necessitam de o elaborar (Tabela 2).

**Tabela 2: Envolvimento na ADD**

		<b>Frequência</b>	<b>Percentagem</b>
9. Nos últimos 5 anos foi avaliado(a).	Sim	630	82,1
	Não	137	17,9
10. Nos últimos 5 anos foi avaliador(a) interno(a).	Sim	197	25,7
	Não	570	74,3
11. Nos últimos 5 anos foi, simultaneamente, avaliador(a) e avaliado(a).	Sim	144	18,8
	Não	623	81,2
12. Nos últimos anos foi avaliador(a) externo(a).	Sim	46	6,0
	Não	721	94,0
<b>Total</b>		<b>767</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Elaboração própria

Na Tabela 3 podemos constatar que a quase globalidade da amostra (92,2%) conhece a legislação referente à ADD, no entanto, quando questionados sobre o seu processo de monitorização e implementação salientam que o mesmo é de difícil execução.

**Tabela 3: Conhecimento da legislação e opinião sobre a implementação**

		Frequência	Percentagem
1. Conheço a legislação relativa à ADD.	Sim	707	92,2
	Não	60	7,8
2. Considero que a monitorização e implementação do processo de ADD é de fácil execução.	Sim	135	17,6
	Não	632	82,4
	Total	767	100,0

Fonte: Elaboração própria

### **Instrumento de recolha de dados**

Na elaboração do questionário tivemos em conta as orientações de Reis e Moreira (1988) e, desse modo, definimos em primeira instância o objetivo geral e, em conformidade com este, delineámos os objetivos específicos. Assim, o questionário é composto essencialmente por questões de resposta fechada, distribuídas por 4 partes, sendo que nem todos os docentes responderam na íntegra a todas as partes que o compõem, visto que o mesmo está formulado de modo a diferenciar a perceção de docentes que foram avaliadores internos e/ou avaliados nos últimos 5 anos, dos avaliadores externos e dos docentes em geral. Todas as orientações de resposta estão contempladas no supracitado documento. Optámos pela escala clássica de *Likert*, utilizando 5 pontos (discordo em absoluto; discordo bastante; nem concordo nem discordo; concordo bastante; concordo em absoluto).

### **3. Apresentação, análise e discussão dos resultados**

Tendo em conta os objetivos definidos, apresentamos os resultados obtidos.

**Tabela 4: Parte II - Legislação sobre ADD e o seu impacto no desenvolvimento profissional e pessoal**

	N	Média	Desvio Padrão	Coef. Variação
1. A legislação em vigor relativa à ADD é adequada às exigências da atividade docente.	767	2,16	0,82	38%
2. O modelo atual da ADD, que contempla a avaliação interna e externa, é mais justo do que o modelo assente apenas na avaliação interna.	767	2,78	0,99	36%
3. Considero que as grelhas de registo e recursos usados para a recolha de informação relativa ao desempenho docente garantem a objetividade da avaliação de desempenho.	767	2,21	0,84	38%
4. Considero que os critérios de seleção dos avaliadores internos garantem a imparcialidade na avaliação do trabalho do(a) avaliado(a).	767	2,30	0,95	41%
5. A avaliação externa garante uma maior imparcialidade na avaliação do trabalho desenvolvido.	767	2,93	1,03	35%
6. A avaliação do desempenho docente, tal como está legislada, promove uma melhoria da qualidade e da prática pedagógica.	767	1,87	0,83	44%
7. O facto dos avaliados e dos avaliadores concorrerem às mesmas cotas para subida de escalão na carreira docente promove o trabalho em equipa.	767	1,72	0,86	50%
8. A implementação do atual modelo de ADD contribui para uma melhoria da motivação do exercício da docência.	767	1,67	0,78	46%

Fonte: Elaboração própria

Os valores indicados reportam-se à escala de medida:  
Discordo em absoluto; 2- Discordo bastante; 3- Não concordo nem discordo; 4- Concordo bastante; 5- Concordo em absoluto

Os dados presentes na Tabela 4 são, na sua totalidade, expressivos relativamente à perceção dos inquiridos face ao que podemos considerar uma conflitualidade entre os normativos, a sua *praxis* e os seus reais contributos para o desenvolvimento profissional e pessoal. Um dado sobre o qual recai a necessidade de refletir sobre os normativos em causa, prende-se com a opinião de que os mesmos não se coadunam com a exigência da atividade docente. A média apresentada na tabela 4 (média de 2,16) indica o elevado grau de discordância

dos docentes inquiridos de que a legislação em vigor seja, na realidade, consentânea com as exigências da atividade em causa. Em sintonia com esta perceção, há outros dados que devem preocupar quem legisla sobre o assunto em análise, assim como a todos os envolvidos neste processo e que tem a ver com o facto da ADD, tal como está legislada, não se afirmar como uma garantia da melhoria da qualidade da prática pedagógica (média de 1,87), nem contribuir positivamente para uma melhoria do exercício da docência (média de 1,67).

**Tabela 5: Parte III - Grau de Satisfação face ao processo de Avaliação Interna a que foi sujeito**

	N	Média	Desvio Padrão	Coef. Variação
1. O/a meu/minha avaliador(a) interno(a) possuía um nível de formação/preparação adequado ao exercício da sua função de avaliador(a).	647	2,76	1,16	42%
2. O/a avaliador(a) interno(a) revelou um bom conhecimento da legislação sobre a ADD.	643	3,32	0,99	30%
3. No decurso do meu desempenho senti-me bem orientado(a) pelo(a) meu/minha avaliador(a) interno(a).	639	2,51	1,10	44%
4. O/a meu/minha avaliador(a) interno(a) foi recetivo às minhas sugestões relativas à melhoria da prática pedagógica.	640	3,03	1,00	33%
5. A avaliação que me foi atribuída pelo(a) meu/minha avaliador(a) interno(a), reflete, com justiça, o meu desempenho.	638	2,91	1,30	45%
6. A avaliação de desempenho a que fui sujeito(a) contribui para a melhoria da qualidade do serviço educativo.	636	1,97	0,96	49%
7. A avaliação de desempenho a que fui sujeito(a) contribuiu para a valorização do meu desenvolvimento pessoal e profissional.	640	2,04	1,01	49%
8. A avaliação interna a que fui sujeito(a) contribuiu para uma melhoria da qualidade da aprendizagem dos alunos.	638	1,93	0,93	48%
9. A avaliação interna a que fui sujeito(a) foi imparcial.	639	2,90	1,18	41%

Fonte: Elaboração própria

Analisando os dados mais relevantes presentes na Tabela 5 e começando pela média relativa à preparação/formação dos docentes avaliadores (média de 2,76), compreendemos que

parece haver algumas fragilidades no tocante à formação/preparação da função do avaliador. Um dos dados que julgamos que merece a nossa atenção recai sobre o item relativo ao impacto da ADD para a melhoria do sistema educativo, cuja média é de 1,97, indicando, por isso uma perceção muito negativa quanto ao contributo da ADD para a realidade em causa. Do mesmo modo que é negativa a perceção da amostra sobre o contributo da avaliação a que foram sujeitos para o seu desenvolvimento pessoal e profissional. De acordo com os valores apresentados, cremos que o item da avaliação interna e ao seu contributo para a melhoria da qualidade da aprendizagem dos alunos é, efetivamente, significativo no que diz respeito à opinião manifestada pelos docentes. Com uma média de 1,93, estamos perante um dado que carece de uma análise mais atenta, pois não nos podemos alienar do facto da ADD contemplar nos seus normativos o sucesso da qualidade da aprendizagem dos alunos como eixo aglutinador da atividade docente.

**Tabela 6: Parte IV - Grau de Satisfação face ao processo de Avaliação Externa a que foi sujeito**

	N	Média	Desvio Padrão	Coef. Variação
1. O/a meu/minha avaliador(a) externo(a) possuía um nível de formação/preparação adequado ao exercício da sua função de avaliador(a).	241	2,70	1,07	40%
2. O/a avaliador(a) externo(a) revelou um bom conhecimento da legislação sobre a ADD.	210	3,15	0,96	30%
3. O/a meu/ minha avaliador(a) externo(a) avaliou, com rigor, o meu desempenho.	199	2,86	1,04	36%
4. A avaliação de desempenho que me foi atribuída pelo(a) meu/minha avaliador(a) externo(a) reflete, com mais justiça, o trabalho por mim desenvolvido.	198	2,74	1,10	40%

Fonte: Elaboração própria

Em linha com os resultados anteriormente apresentados, a tabela 6 revela que a perceção dos docentes face à avaliação externa não varia significativamente da avaliação interna, sendo que há uma percentagem considerável dos docentes que considera que a avaliação atribuída

não reflete, com rigor, o trabalho por si desenvolvido (média de 2,86). A avaliação externa, quando comparada com a avaliação interna, não é percebida positivamente como uma garantia de uma maior justiça na avaliação do trabalho desenvolvido. Note-se que para o mesmo parâmetro alusivo à avaliação interna explanado na tabela anterior, a média é de 2,91.

Tendo como objetivo proporcionar uma melhor compreensão dos dados obtidos, a Tabela 7 apresenta o resultado da análise fatorial confirmatória dos itens da escala, onde foram criados três fatores (Tabela 8): Adequação, Objetividade e Critérios, Melhoria e Trabalho de Equipa e Justiça e Imparcialidade.

**Tabela 7: Análise fatorial exploratória: Parte II - A legislação sobre ADD e o impacto da mesma no desenvolvimento profissional e pessoal**

	Fator		
	1	2	3
3.1. A legislação em vigor relativa à ADD é adequada às exigências da atividade docente.	<b>,659</b>	,284	,363
3.2. O modelo atual da ADD, que contempla a avaliação interna e externa, é mais justo do que o modelo assente apenas na avaliação interna.	,114	,112	<b>,843</b>
3.3. Considero que as grelhas de registo e recursos usados para a recolha de informação relativa ao desempenho docente garantem a objetividade da avaliação de desempenho.	<b>,762</b>	,236	,292
3.4. Considero que os critérios de seleção dos avaliadores internos garantem a imparcialidade na avaliação do trabalho do(a) avaliado(a).	<b>,812</b>	,200	- ,127
3.5. A avaliação externa garante uma maior imparcialidade na avaliação do trabalho desenvolvido.	,100	,086	<b>,832</b>
3.6. A avaliação do desempenho docente, tal como está legislada, promove uma melhoria da qualidade e da prática pedagógica.	,410	<b>,612</b>	,329
3.7. O facto dos avaliados e dos avaliadores concorrerem às mesmas cotas para subida de escalão na carreira docente promove o trabalho em equipa.	,161	<b>,807</b>	- ,048
3.8. A implementação do atual modelo de ADD contribui para uma melhoria da motivação do exercício da docência.	,261	<b>,814</b>	,222
% variância explicada	24,5	23,6	22,4
Variância total explicada	70,5		

Método de Rotação: Varimax com a normalização de Kaiser.

Rotação convergiu em 4 iterações. N = 767. KMO = 0,811. As saturações superiores a 0.4 estão a negro.

Fonte: Elaboração própria

Tabela 8: Fatores criados e sua associação às variáveis

---

Fator 1	Adequação, Objetividade e Critérios
Variáveis/questões associadas	3.1 – 3.3 – 3.4
Fator 2	Melhoria e Trabalho de Equipa
Variáveis/questões associadas	3.6 – 3.7 – 3.8
Fator 3	Justiça e Imparcialidade
Variáveis/questões associadas	3.2 – 3.5

---

Fonte: Elaboração própria

Com a finalidade proporcionar uma melhor compreensão dos dados obtidos, relativamente à Parte III - Grau de Satisfação face ao processo de Avaliação Interna a que foi sujeito, apresentados na Tabela 9, foram criados dois fatores, Avaliador Interno e Efeitos Positivos da ADD, apresentados na Tabela 10.

Tabela 9: Análise fatorial exploratória: Parte III - Grau de Satisfação face ao processo de Avaliação Interna a que foi sujeito

	Fator	
	1	2
1. O/a meu/minha avaliador(a) interno(a) possuía um nível de formação/preparação adequado ao exercício da sua função de avaliador(a).	<b>,785</b>	,176
2. O/a avaliador(a) interno(a) revelou um bom conhecimento da legislação sobre a ADD.	<b>,789</b>	,030
3. No decurso do meu desempenho senti-me bem orientado(a) pelo(a) meu/minha avaliador(a) interno(a).	<b>,758</b>	,297
4. O/a meu/minha avaliador(a) interno(a) foi recetivo às minhas sugestões relativas à melhoria da prática pedagógica.	<b>,763</b>	,169
5. A avaliação que me foi atribuída pelo(a) meu/minha avaliador(a) interno(a), reflete, com justiça, o meu desempenho.	<b>,713</b>	,306
6. A avaliação de desempenho a que fui sujeito(a) contribui para a melhoria da qualidade do serviço educativo.	,264	<b>,908</b>
7. A avaliação de desempenho a que fui sujeito(a) contribuiu para a valorização do meu desenvolvimento pessoal e profissional.	,232	<b>,902</b>
8. A avaliação interna a que fui sujeito(a) contribuiu para uma melhoria da qualidade da aprendizagem dos alunos.	,160	<b>,923</b>
9. A avaliação interna a que fui sujeito(a) foi imparcial.	<b>,733</b>	,238
% variância explicada	39,9	31,0
Variância total explicada	70,9	

Método de Rotação: Varimax com a normalização de Kaiser.

Rotação convergiu em 3 iterações. N = 622. KMO = 0,866. As saturações superiores a 0.4 estão a negrito.

Fonte: Elaboração própria

Tabela 10: Fatores criados e sua associação às variáveis

Fator 1	Avaliador Interno
Variáveis/questões associadas	1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 9
Fator 2	Efeitos Positivos da ADD
Variáveis/questões associadas	6 – 7 – 8

Fonte: Elaboração própria

Na Tabela 11, apresentamos os resultados da análise fatorial exploratória, onde foi apenas constituído um fator, que integra os quatro itens da escala, designado por Grau de Satisfação face ao processo de Avaliação Externa a que foi sujeito (Parte IV).

Tabela 11: Análise fatorial exploratória: Parte IV - Grau de Satisfação face ao processo de Avaliação Externa a que foi sujeito

	Fator
	1
1. O/a meu/minha avaliador(a) externo(a) possuía um nível de formação/preparação adequado ao exercício da sua função de avaliador(a).	,831
2. O/a avaliador(a) externo(a) revelou um bom conhecimento da legislação sobre a ADD.	,811
3. O/a meu/ minha avaliador(a) externo(a) avaliou, com rigor, o meu desempenho.	,909
4. A avaliação de desempenho que me foi atribuída pelo(a) meu/minha avaliador(a) externo(a) reflete, com mais justiça, o trabalho por mim desenvolvido.	,818
% variância explicada	71,1
Variância total explicada	71,1

Método de Rotação: Varimax com a normalização de Kaiser. N = 198. KMO = 0,758. As saturações superiores a 0.4 estão a negrito.

Fonte: Elaboração própria

De seguida (Tabela 12), apresentamos os valores da análise de consistência interna dos fatores das escalas, onde valor do Alfa de Cronbach é superior ao valor de 0,70 para todas as dimensões. Podemos considerar os dados aceitáveis como unidimensionais.

**Tabela 12: Estatística de consistência interna: Parte II - A legislação sobre ADD e o impacto da mesma no desenvolvimento profissional e pessoal**

	Alfa de Cronbach	N de Itens
Fator 1 - Adequação, Objetividade e Critérios	0,724	3
Fator 2 - Melhoria e Trabalho de Equipa	0,744	3
Fator 3 - Justiça e Imparcialidade	0.705	2

Fonte: Elaboração própria

Quanto à Parte III (Tabela 13), podemos verificar que o valor do Alfa de Cronbach é superior ao valor de 0,80 para ambas as dimensões. Podemos considerar os dados adequados como unidimensionais.

**Tabela 13: Estatística de consistência interna: Parte III - Grau de Satisfação face ao processo de Avaliação Interna a que foi sujeito**

	Alfa de Cronbach	N de Itens
Fator 1 - Avaliador Interno	0,872	6
Fator 2 - Efeitos Positivos da ADD	0.935	3

Fonte: Elaboração própria

Também o valor de Alfa de Cronbach encontrado para a Parte IV é superior a 0,80 para a dimensão. Podemos considerar os dados adequados como unidimensionais.

**Tabela 14: Estatísticas de consistência interna: Parte IV - Grau de Satisfação face ao processo de Avaliação Externa a que foi sujeito**

	Alfa de Cronbach	N de Itens
Grau de Satisfação face ao processo de Avaliação Externa	0.863	4

Fonte: Elaboração própria

#### **Análise descritiva para as dimensões das escalas**

Para as dimensões das escalas utilizadas, os seus valores foram determinados a partir do cálculo da média dos itens que as constituem.

**Tabela 15: Parte II - A legislação sobre ADD e o impacto da mesma no desenvolvimento profissional e pessoal**

	Percentagem
1. Conheço a legislação relativa à ADD.	92,2
2. Considero que a monitorização e implementação do processo de avaliação de desempenho é de fácil execução.	17,6

	N	Média	Desvio Padrão	Coef. Variação	Mínimo	Máximo
Fator 1 - Adequação, Objetividade e Critérios	767	2,22	0,70	31%	1,00	5,00
Fator 2 - Melhoria e Trabalho de Equipa	767	1,75	0,67	38%	1,00	5,00
Fator 3 - Justiça e Imparcialidade	767	2,86	0,89	31%	1,00	5,00

Fonte: Elaboração própria

A avaliar pelos dados que constam da Tabela 15, é de salientar que 92,2% dos docentes afirma conhecer a legislação relativa à ADD, mas apenas 17,6% dos inquiridos considera que a sua implementação é de fácil execução. O que nos confronta com um dado preocupante, tendo em conta a relevância deste processo para todos os intervenientes do processo de ensino-aprendizagem e dos seus contributos para a comunidade educativa. Sendo também expressivos os resultados da média relativos, essencialmente, aos fatores 1 e 3, que nos dão conta de que uma percentagem significativa dos participantes não reconhece que os normativos em causa, associados à sua implementação e monitorização, sejam uma garantia de objetividade e de adequação à atividade docente.

De acordo com os dados que figuram na tabela (cuja média do fator 3 é de 2,86), não está, com rigor, salvaguardado um valor cardeal do processo avaliativo, que é a justiça do mesmo aliada à imparcialidade que o deve nortear.

**Tabela 16: Parte III - Grau de Satisfação face ao processo de Avaliação Interna a que foi sujeito**

	N	Média	Desvio Padrão	Coef. Variação	Mínimo	Máximo
Fator 1 - Avaliador Interno	648	2,90	0,88	30%	1,00	5,00
Fator 2 - Efeitos Positivos da ADD	642	1,98	0,91	46%	1,00	5,00

Fonte: Elaboração própria

Relativamente ao grau de satisfação face à avaliação interna, e a avaliar pelos dados que figuram na tabela, importa salientar que a avaliação em causa não produziu, numa escala desejável, os efeitos positivos inerentes aos normativos que a consubstanciam. Na ótica dos participantes, a avaliação interna que lhe foi atribuída, não contribuiu para a valorização do desenvolvimento pessoal e profissional, nem para a melhoria da prática pedagógica e qualidade das aprendizagens dos alunos.

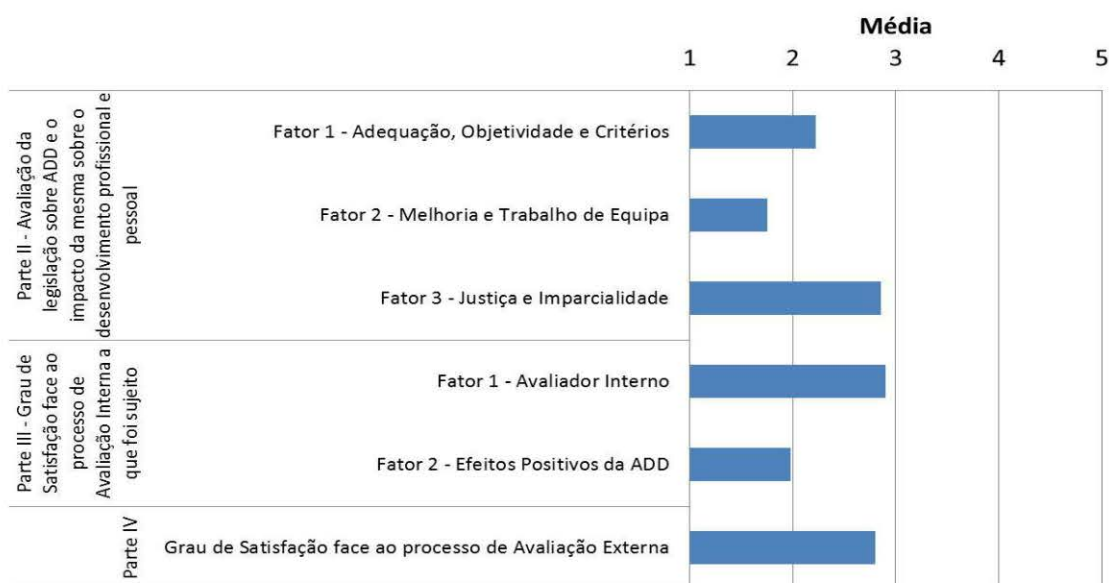
**Tabela 17: Parte IV - Grau de Satisfação face ao processo de Avaliação Externa a que foi sujeito**

	N	Média	Desvio Padrão	Coef. Variação	Mínimo	Máximo
Grau de Satisfação face ao processo de Avaliação Externa	242	2,80	0,92	33%	1,00	5,00

Fonte: Elaboração própria

Como se pode aferir pelos dados obtidos (Tabela 17), de um modo geral o grau de satisfação face à avaliação externa é revelador de uma perceção satisfatória.

**Gráfico 1: Médias dos 3 fatores**



Fonte: Elaboração própria

Tal como podemos avaliar pelos dados presentes no gráfico, e em confluência com os dados explanados anteriormente, aqueles cuja perceção dos inquiridos é mais preocupante têm a ver com a adequação, objetividade e critérios relativos ao impacto da ADD para o desenvolvimento pessoal e profissional e com o seu tímido impacto na melhoria do trabalho em

equipa e nos efeitos positivos da ADD. De acordo com a opinião dos docentes inquiridos, parece ser notória a existência de uma discrepância entre os pressupostos consagrados nos normativos e os seus reais contributos para a melhoria do desenvolvimento pessoal e profissional e para a melhoria da qualidade das aprendizagens dos alunos, que constitui, o foco da ADD. Quanto ao grau de satisfação da avaliação interna e externa, verificamos que, numa escala de 1 a 5, ainda há uma percentagem considerável de docentes que sente que o seu trabalho não foi, devida e objetivamente, avaliado com justiça e imparcialidade.

#### **4. Discussão dos resultados**

Na sua maioria, os professores que participaram no presente estudo comungam de uma visão negativa no que concerne à adequação dos normativos relativos à ADD com a exigência e/ou especificidade da atividade docente (cf. tabela 4). Numa percentagem muito apreciável, os docentes em causa discordam em absoluto, ou discordam bastante de que a avaliação que lhes foi atribuída tenha tido um impacto positivo nos pressupostos e objetivos em que se ancora, nomeadamente, no que concerne à melhoria da prática pedagógica, melhoria do seu desenvolvimento pessoal e profissional, assim como na melhoria qualidade do sucesso das aprendizagens dos alunos (cf. tabelas 5 e 6; gráfico1).

Na prática, assistimos à operacionalização de um modelo vertical, sem que o mesmo garanta, em absoluto, uma justa avaliação da qualidade do trabalho desenvolvido e sem que o mesmo promova um efetivo trabalho de equipa, de diálogo e de cooperação, imprescindíveis à implementação e monitorização do processo em causa. Tanto mais que segundo 82,4% dos inquiridos o modelo de ADD é de difícil implementação, execução e monitorização (cf. tabela 3). O que nos leva a deduzir que há uma contradição entre o cariz formativo, colaborativo e reflexivo contemplado nos normativos (princípios e finalidades da ADD) e a realidade que se vive nas escolas.

Do que foi apurado na análise dos resultados obtidos, entendemos que a realidade escolar/educativa pulsa num quadro de forças antagónicas, ou seja, por um lado teoriza-se um modelo de cariz formativo, reconhecendo que a qualidade das aprendizagens depende, em grande medida, da avaliação dos professores e que esta é vital, não só para o desenvolvimento dos mesmos, como é essencial para as escolas (Curado, 2000), por outro, há como que uma acomodação ao sistema centralizado e vertical, que denuncia uma relutância à mudança.

A maioria dos professores avaliadores e avaliados não reconhece os benefícios do atual modelo de ADD nem na melhoria da prática pedagógica, nem na melhoria da qualidade do sistema educativo, nem na melhoria do desenvolvimento pessoal e profissional (cf. tabela 4). Um outro fator relevante tem a ver com os próprios documentos usados para a recolha de informação, como é o caso da grelha de registo de observação de aulas (cf. anexos 1 e 2 do Despacho nº 13981 de 26 de outubro de 2012, publicado no Diário da República, 2ª série, nº 208), não são uma garantia de objetividade (cf. tabela 4; gráfico 1). Importa reconhecer que se trata de documentos estruturalmente mal concebidos, uma vez que em alguns dos seus parâmetros, a definição e o definido são a mesma coisa e a gradação do desempenho em observação e avaliação é feita na base de um recurso a advérbios de intensidade, com toda a subjetividade inerente (dificultando a sua operacionalização pelo professor avaliador e a sua compreensão pelo professor avaliado). Razões pelas quais somos levados a advogar a tese de que os documentos em causa são demonstrativos da falta de rigor científico e técnico da parte dos seus autores e que, naturalmente, contribuem para que a avaliação dependa muito mais de quem avalia do que do trabalho efetivamente realizado pelo professor ao longo do ano letivo com os seus alunos, com os seus pares e com a comunidade educativa. Daí que a amostra tenha considerado que fatores como justiça e imparcialidade na avaliação que lhes foi atribuída tenham ficado aquém do que é exetável em função do que está consagrado nos normativos que regulam a ADD. Tanto mais que, por exemplo, no caso da avaliação externa, que se centra na observação de aulas (sem exceder 180 minutos), dificilmente reproduz, com rigor, o trabalho que é desenvolvido pelo docente no período letivo em que incide a sua avaliação.

O facto do próprio docente ter conhecimento prévio da data na qual ocorre a observação da aula não isenta a que estejamos perante uma prática, justamente, condicionada pelo pré-aviso. O que, no limite, pode potenciar a lecionação de uma “aula perfeita”. Como não há diálogo entre o avaliador e o avaliado, a avaliação fica sujeita ao registo das grelhas que regem esta prática (Despacho nº 13981 de 26 de outubro de 2012) com uma percentagem de 70% sobre a classificação a atribuir.

Assim, concluímos que o êxito de qualquer processo avaliativo que se venha a implementar não pode postular a cooperação e, direta ou indiretamente, suscitar a competição. De facto, o sucesso de uma boa avaliação do desempenho deve coincidir com uma convivência real e sã que permita o bom desempenho de todos.

### Considerações Finais

Consideramos que é urgente que se mobilizem os vários intervenientes do sistema educativo para uma reflexão séria, que contemple, nomeadamente, a avaliação docente, interna e externa, como algo igualmente sério e que, como tal, deve ser visto como “uma estratégia incorporada e integrada no modo como as escolas enquanto instituições dinâmicas desenvolvem os seus recursos” (Day, 1993, p.97).

E, a avaliar pelo *modus operandi* da ADD, e pelo *feedback* obtido pelos professores envolvidos neste estudo, a mesma não é uma resposta inequívoca quanto à justiça, imparcialidade e real contributo para a melhoria da prática pedagógica, para o desenvolvimento pessoal e profissional dos docentes, nem um contributo para a melhoria das aprendizagens dos alunos.

Só uma avaliação realmente formativa, orientada por docentes, ética, científica e pedagogicamente preparados, será um real contributo para a melhoria e não uma ameaça (Guerra, 1993). Uma avaliação séria tem, necessariamente, que ser justa, dialogada, refletida, e melhorar a qualidade e a motivação dos atores do processo educativo, em particular, dos professores, exigindo, da parte destes, um “grande investimento pessoal, vontade própria, esforço e comprometimento com a profissão” (Alarcão & Canha, 2013, p.51).

A motivação não é um requisito menor neste quadro. Pelo contrário, trata-se de uma condição propícia para que a eficácia, que em muito depende da figura do professor, não persista como miragem inalcançável. Citando Day (2001, p.319), “os professores são potencialmente o trunfo primordial para a realização da visão de uma sociedade de aprendizagem”.

Concluimos que estamos face a uma realidade constrangedora e perturbadora da prática pedagógica inerente ao exercício da docência, na medida em que parece irrefutável a tese de que, em verdade, falta implementar um sistema de avaliação para o desenvolvimento/melhoria e autonomia reflexiva, genuinamente, adequado à complexidade e multiplicidade de papéis implicados no exercício da docência e consentâneo com os princípios consagrados na Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 85/09, de 27 de agosto). Corroboramos com Ventura (2012), ao considerar que terão que ser desenvolvidos sistemas de avaliação válidos, consequentes e com reflexo nas práticas pedagógicas, durante os quais os professores percebem os seus propósitos e finalidades, consubstanciando-se a ADD numa “verdadeira oportunidade de desenvolvimento pessoal e profissional para os professores envolvidos, avaliadores e avaliados,

é necessário que estes confiem na arquitetura do modelo, no processo, nos resultados e na respetiva utilização” (p.57).

Em suma, toda e qualquer mudança que surja em prol do sucesso educativo e do desenvolvimento pessoal e profissional dos que são parte integrante do mesmo, tem de ser capaz de inverter a tendência para o isolamento do professor, de o libertar de tarefas burocráticas de modo a que o mesmo tenha tempo para refletir, para dialogar e para ser ativo/crítico no seu próprio processo de aprendizagem. De acordo com esta intencionalidade somos levados a considerar que no interior das escolas poderá emergir uma cultura docente menos individualizada e mais colaborativa, promotora do “desenvolvimento profissional, mediante a partilha de experiências/práticas, que possam ser analisadas e refletidas, de forma a gerar sinergias” (Fialho, 2016, p.23).

Como nos diz Fernandes (2009, p.21): “[...] não podemos deixar que a avaliação se 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 de melhoria”.

### Referências Bibliográficas

- Alarcão, I., & Canha, B. (2013). *Supervisão e colaboração: Uma relação para o desenvolvimento*. Porto: Porto Editora.
- Curado, A. (2000). *Profissionalidade dos Docentes: Que Avaliar – Resultados de um Estudo Interactivo de Delphi*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Day, C. (1993). Avaliação do Desenvolvimento Profissional dos Professores. In Estrela, A. e Nóvoa, A. (Coord.). *Avaliações em Educação: Novas Perspectivas*. Porto: Porto Editora.
- Day, C. (2001). *Desenvolvimento Profissional de Professores. Os Desafios da Aprendizagem Permanente*. Porto: Porto Editora.
- Fernandes, D. (2009). *Para uma avaliação dos professores com sentido social e cultural*. Lisboa: Universidade de Lisboa. Disponível em <http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/5545/1/Para%20uma%20avalia%C3%A7%C3%A3o%20de%20professores%20com%20sentido%20cultural%20e%20social.pdf> (acedido no dia 2 de fevereiro de 2017)
- Fernandes, D. (2008). *Avaliação do Desempenho Docente: Desafios, Problemas e Oportunidades*. Lisboa: Texto Editores.

- Fialho, I. (2016). Supervisão da prática letiva. Uma estratégia colaborativa de apoio ao desenvolvimento curricular. *Revista de Estudos Curriculares*, 7(2), 18-33.
- Flores, M. A., & Coutinho, C. (2014). *Formação e Trabalho Docente: tendências e desafios atuais*. Santo Tirso: De Facto Editores.
- Formosinho, J., & Machado, J. (2010). Desempenho, mérito e desenvolvimento: Para uma avaliação mais profissional dos professores. In J. Formosinho, J. Machado & J. Oliveira-Formosinho (Orgs.), *Formação desempenho e avaliação de professores* (pp.97-118). Mangualde: Edições Pedagogo.
- Guimarães, R. C., & Sarsfield Cabral, J. A. (2010). *Estatística* (2ª Ed.). Verlag Dashöfer.
- Guerra, M. (1993). *La Evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Malaga: Ediciones Aljibe.
- Hill, M., & Hill, A. (2002). *Investigação por questionário* (2ª Ed.). Lisboa: Sílabo.
- Kaiser, H. F. (1974). An index of factorial simplicity. *Psychometrika*, 39, 31-36.
- Reis, E., & Moreira, R. (1993). *Pesquisa de Mercados*. Lisboa: Sílabo.
- Roldão, M. C. (2007a). *Formação de Professores Baseada na Investigação e Prática Reflexiva*. Comunicação apresentada na conferência sobre “Desenvolvimento Profissional de Professores para a Qualidade e para a Equidade da Aprendizagem ao Longo da Vida”. Lisboa.
- Roldão, M. C. (2007b). Colaborar é Preciso - Questões de Qualidade e Eficácia no Trabalho dos Professores. *Noesis*, 71, 24-29.
- Ventura, A. (2012). Avaliação do desempenho dos professores como processo de desenvolvimento pessoal e profissional. *Revista Aprendizagem*, V(30), 56-57.

### **Legislação Consultada**

- Decreto-Lei n.º 41/2012 de 21 de fevereiro. Diário da República, 1.ª série — N.º 37 — 21 de fevereiro de 2012. Ministério da Educação. Lisboa. Disponível em <https://dre.pt/application/conteudo/542994> (acedido no dia 24 de julho de 2018)
- Decreto-Lei n.º 15/2007 de 19 de janeiro. Diário da República, 1.ª série — N.º 14 — 19 de janeiro de 2007. Ministério da Educação. Lisboa. Disponível em [https://www.fenprof.pt/Download/FENPROF/SM\\_Doc/Mid\\_115/Doc\\_2085/Anexos/ECD%20-%20Dec-Lei%2015%20de%202007.pdf](https://www.fenprof.pt/Download/FENPROF/SM_Doc/Mid_115/Doc_2085/Anexos/ECD%20-%20Dec-Lei%2015%20de%202007.pdf) (acedido no dia 16 de julho de 2018)
- Decreto-Lei n.º 75/2010 de 23 de Junho. Diário da República, 1.ª série — N.º 120 — 23 de junho de 2010. Ministério da Educação. Lisboa. Disponível em [http://www.dgae.mec.pt/web/14654/gestao\\_carreira](http://www.dgae.mec.pt/web/14654/gestao_carreira) (acedido no dia 23 de dezembro de 2015)
- Decreto Regulamentar n.º 2/10 de janeiro. Diário da República, 1.ª série — N.º 7— 10 de janeiro de 2008, Ministério da Educação. Lisboa. Disponível em <https://dre.pt/application/conteudo/386830> (acedido no dia 27 de junho de 2018)
- Decreto Regulamentar n.º 26/12, de 21 de fevereiro. Diário da República, 1.ª série — N.º 37— 21 de fevereiro de 2012, Ministério da Educação. Lisboa. Disponível em

<file:///C:/Users/User/Downloads/Decreto%20Regulamentar%20n%20C2%BA%2026%252F2012%20de%2021%20de%20fevereiro.pdf> (acedido no dia 12 de dezembro de 2015)

Despacho nº 13981, de 26 de outubro de 2012. Diário da República, 2ª série — N.º 208 — 26 de outubro. Ministério da Educação. Lisboa. Disponível em [http://bdavext.cfaesg.org/docs/despacho\\_13981\\_2012.pdf](http://bdavext.cfaesg.org/docs/despacho_13981_2012.pdf) (acedido no dia 30 julho, de 2018).

Lei n.º 85/09, de 27 de agosto. Lei de Bases do Sistema Educativo. Disponível em [http://www.pgdlisboa.pt/leis/lei\\_mostra\\_articulado.php?nid=1744&tabela=leis&so\\_miolo=](http://www.pgdlisboa.pt/leis/lei_mostra_articulado.php?nid=1744&tabela=leis&so_miolo=)(acedido no dia 5 de dezembro de 2015)

**EVALUATION OF THE TEACHING PERFORMANCE - FROM THE NORMATIVE TO THE PRAXIS:  
WHAT CONTRIBUTIONS FOR THE IMPROVEMENT OF THE PEDAGOGICAL PRACTICE AND FOR  
THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT?**

**Abstract**

The schools have been confronted with the attempt to implement the Teacher Performance Evaluation process that seems to "neglect" and "counter" the aim of this formative improvement and professional development. In this article we intend to present the data obtained, regarding the opinion of teachers (internal, external and evaluated), about the path of making the process operational and its (no) articulation with the norms that support and regulate it, as well as its effects on professional teacher development. The results obtained, through the application of an online questionnaire (767 respondents), revealed it is a process "closed on itself", based on norms that do not correspond to the formative purposes of monitoring and improving professional practice.

**Keywords:** evaluation, norm, improvement, professional development.