



Universidade de Évora - Escola de Ciências Sociais

**Mestrado em Education Sciences - Educational Supervision and
Evaluation**

Dissertação

**Perceção dos Professores sobre a Avaliação de Desempenho
Docente: O Caso da Escola Secundária Alfredo da Cruz
Silva (ESACS)**

Francelina Mendes Tavares Baptista

Orientador(es) | António Manuel Borralho

Évora 2024



Universidade de Évora - Escola de Ciências Sociais

**Mestrado em Education Sciences - Educational Supervision and
Evaluation**

Dissertação

**Perceção dos Professores sobre a Avaliação de Desempenho
Docente: O Caso da Escola Secundária Alfredo da Cruz
Silva (ESACS)**

Francelina Mendes Tavares Baptista

Orientador(es) | António Manuel Borralho

Évora 2024



A dissertação foi objeto de apreciação e discussão pública pelo seguinte júri nomeado pelo Diretor da Escola de Ciências Sociais:

Presidente | Marília Cid (Universidade de Évora)

Vogais | António Manuel Borralho (Universidade de Évora) (Orientador)
Isabel Fialho (Universidade de Évora) (Arguente)

Dedicatória

Aos meus filhos Guiliano e Jamal
Eles que são fontes da minha inspiração.

Agradecimentos

A Deus pela coragem que me deu para enfrentar todos os obstáculos encontrado durante esses anos.

Aos meus irmãos e irmãs, em especial a minha mãe que sempre acreditarem na minha escolha e me apoiaram.

Ao Professor Doutor António Borralho na qualidade de excelente professor e profissional de excelência, desejamos manifestar a nossa mais profunda gratidão pela sua disponibilidade, pela sua orientação, paciência, atenção, esforço e disponibilidade demonstrado durante a elaboração desse trabalho. Os meus sinceros agradecimentos por tudo que tem feito por nós, que tão sábia e inteligentemente orientou este estudo, permitindo enriquecer a minha experiência no domínio da avaliação e ampliar os meus conhecimentos teóricos e investigativos, contribuindo para melhoria do meu desempenho.

Aos Senhores Professores do Mestrado do curso de Ciências da Educação pela forma como ministraram este curso, proporcionando um espaço de debate e de clarificação de ideias sobre os diversos sentidos da avaliação e da supervisão e avaliação educacional.

À Universidade de Évora por nos ter acolhido com amabilidade e carinho durante este percurso.

Ao Delegado do Ministério da Educação de Santa Cruz, Diretor do liceu, Dr. Alfredo da Cruz Silva e a todos os professores e funcionários do mesmo, um muito obrigado pela colaboração.

A senhora Dadinha Martins pela sua contribuição e tudo que ela fez para concretizar esse sonho, e a todos meus familiares e os amigos que, com a sua disponibilidade, tornaram este estudo possível.

Aos meus colegas de curso, pelos momentos passados juntos.

A todos que de alguma forma contribuíram para a realização desse trabalho.

Finalmente por último e não menos importante, a mim pela Força, Foco e Fé.

Que nunca me falte motivos para lutar e vontade de vencer.

Siglas e abreviaturas

ADD - Avaliação do Desempenho Docente

ANMCV -Associação Nacional dos Municípios de Cabo Verde

C – Concordo

Cit.- Citado

CMSC- Câmara Municipal Santa Cruz

CT- Concordo Totalmente

CRP- Comando Regional da Praia~

CV-Cabo Verde

D- Discordo

DL -Decreto lei

DT- Discordo Totalmente

EBC-Escola Básica Complementar

EBE-Escola Básica Elementar

EHPPE-Escola de Habilitação de Professores de Posto Escolar

EPD - Estatuto do Pessoal Docente

ESACS - Escola Secundária Alfredo da Cruz Silva

FICASE -Fundação Cabo-verdiana de Ação Social e Escolar

freq - Frequência

INCV-Imprensa Nacional de Cabo Verde

INE- CV - Instituto Nacional de Estatística de Cabo Verde

IDRF-Inquérito das Despesas Receitas das Famílias

INGT-Instituto Nacional de Gestão de Território

LBSE- Lei de Bases do Sistema Educativo

ME - Ministério da Educação

ONU- Organização das Nações Unidas

SADD - Secção de Avaliação do Desempenho Docente

SIGE - Sistema Integrado de Gestão Escolar

SPSS - *Statistical Package for the Social Sciences*

SOLMI COOP - Sociedade Cooperativa de Poupança e Crédito

UNI-CV- Universidade Pública de Cabo Verde

Perceção dos Professores sobre a Avaliação de Desempenho Docente: O Caso da Escola Secundária Alfredo da Cruz Silva (ESACS)

Resumo

A avaliação do desempenho docente deve ter em conta a transparência dos propósitos, indicadores e procedimentos, bem como uma cuidada definição de critérios, construído e aceite por todos intervenientes. Contudo, pode-se dizer que o rigor, a adequação, ética, exequibilidade e utilidade são critérios que devem orientar todos os esforços de avaliação e que estarão muito dependentes dos níveis de participação e de envolvimento dos docentes e de mais intervenientes no processo.

Este estudo analisa as perceções dos professores sobre a avaliação de desempenho docente da Escola Secundária Alfredo da Cruz Silva (ESACS) em Cabo Verde, em particular identificando os indicadores e procedimentos considerados mais relevantes pelos professores. Foi mobilizado um quadro teórico inspirado nas teorias e modelos de avaliação e no referencial normativo que regula a avaliação de desempenho docente em Cabo Verde.

A metodologia de investigação assenta no paradigma positivista, com uma abordagem quantitativa e na modalidade de *survey*. A recolha de dados foi efetuada a partir de inquérito por questionário.

Dos resultados obtidos podemos constatar que os inqueridos concordam que a avaliação de desempenho docente motiva os docentes para o seu desenvolvimento profissional e que deve ter em consideração a assiduidade dos docentes. Além disso, também concordam totalmente que avaliação deve ter em conta que os critérios de avaliação deverão ser claros e ser do conhecimento dos docentes. O estudo, também, permitiu concluir que a avaliação do desempenho docente é uma oportunidade de desempenho e de satisfação profissional dos docentes.

Palavras-chave: avaliação do desempenho docente; desenvolvimento profissional; indicadores de avaliação; procedimentos de avaliação

Teachers' Perceptions of Teacher Performance Assessment: The Case of Alfredo da Cruz Silva Secondary School (ESACS)

Abstract

The assessment of teaching performance must take into account the transparency of purposes, indicators and procedures, as well as a careful definition of criteria, constructed and accepted by all those involved. However, it can be said that rigour, appropriateness, ethics, feasibility and usefulness are criteria that should guide all evaluation efforts and will be highly dependent on the levels of participation and involvement of teachers and other stakeholders in the process.

This study analyses teachers' perceptions of teaching performance evaluation at the Alfredo da Cruz Silva Secondary School (ESACS) in Cabo Verde, in particular by identifying the indicators and procedures considered most relevant by the teachers. A theoretical framework was mobilized, inspired by evaluation theories and models and the normative framework that regulates teacher performance assessment in Cabo Verde.

The research methodology is based on the positivist paradigm, with a quantitative approach and in the form of a survey. Data was collected using a questionnaire survey.

From the results obtained, we can see that the respondents agree that the assessment of teaching performance motivates teachers to develop professionally and that it should take teachers' attendance into account. They also totally agree that assessment should take into account that the assessment criteria should be clear and known to the teachers. The study also led to the conclusion that the assessment of teaching performance is an opportunity for performance and professional satisfaction for teachers.

Keywords: assessment of teaching performance, professional development, assessment indicators, assessment procedures.

Índice geral

| | |
|---|----|
| INTRODUÇÃO | 1 |
| Contextualização e problemática | 1 |
| Relevância do trabalho | 2 |
| Questões de partida | 3 |
| Estrutura do Trabalho..... | 4 |
| CAPÍTULO I: ABORDAGEM TEÓRICA | 7 |
| 1.1. Clarificação conceitual sobre avaliação..... | 7 |
| 1.2. Evolução dos modos de regulação..... | 7 |
| 1.3. Finalidades, objetivos e funções da avaliação de desempenho docente | 8 |
| 1.4. Modelos de avaliação/Avaliação de Desempenho dos Professores..... | 10 |
| 1.5. Sistema de avaliação de desempenho dos docentes | 11 |
| 1.6. Avaliação de desempenho docente numa perspetiva de desenvolvimento profissional | 13 |
| 1.7. Conhecimento profissional docente teórico e a vertente prática | 14 |
| CAPÍTULO II - CARACTERIZAÇÃO DO SISTEMA EDUCATIVO CABOVERDIANO E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES | 17 |
| 2.1. Novo Sistema Educativo em Cabo Verde | 20 |
| 2.2. Universalização da educação pré-escolar | 20 |
| 2.3. Gratuidade do ensino básico universal-obrigatório | 21 |
| 2.4. Ensino secundário geral e técnico | 21 |
| 2.5. Objetivos e princípios gerais sobre o novo sistema educativo em Cabo Verde | 22 |
| CAPÍTULO III: O SISTEMA EDUCATIVO DE CABO VERDE E A AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DOCENTE | 25 |
| 3.1. Avaliação do desempenho dos docentes de ensino secundário em Cabo Verde..... | 25 |
| 3.2. Objetivos e incidência da avaliação de desempenho dos professores..... | 27 |
| 3.3. Fichas de avaliação de desempenho dos docentes | 28 |
| CAPÍTULO IV: METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO | 31 |
| 4.1. Características da investigação | 31 |
| 4.2. Contextualização do local da recolha de dados | 31 |
| 4.2.1. Enquadramento geral e administrativo de Santa Cruz | 31 |
| 4.2.2. Contextualização do local do estudo | 32 |
| 4.3. População alvo | 34 |
| 4.4. Conceção, validação e aplicação do questionário..... | 35 |

| | |
|---|-----------|
| 4.4.1. Instrumento de recolha de dados para realização do estudo | 35 |
| 4.4.2. Validação do questionário do estudo | 35 |
| 4.4.3. Aplicação do questionário | 36 |
| 4.5. Análise dos dados | 36 |
| CAPÍTULO V: ANÁLISE DOS DADOS | 37 |
| 5.1. Caracterização dos inquiridos por sexo | 37 |
| 5.2. Caracterização dos inquiridos por idade..... | 37 |
| 5.3. Caracterização dos inquiridos por nacionalidade | 38 |
| 5.4. Caracterização dos inquiridos por percurso académico..... | 38 |
| 5.5. Caracterização dos inquiridos por tempo de serviço..... | 39 |
| 5.6. Caracterização dos inquiridos vínculo laboral | 39 |
| 5.7. Caracterização dos inquiridos por disciplina que lecionam..... | 40 |
| 5.8. Análise do componente propósito, indicadores e procedimentos da avaliação do desempenho docente | 41 |
| 5.8.1 Análise do componente Propósito da avaliação de desempenho docente | 41 |
| 5.8.2 Análise do componente Indicador da avaliação de desempenho docente..... | 43 |
| 5.8.3 Análise do componente Procedimento para avaliação de desempenho docente | 44 |
| Capítulo VI -SÍNTESE DOS RESULTADOS | 47 |
| 6.1. Considerações finais | 47 |
| 6.2. Recomendações | 49 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 51 |
| ANEXOS..... | 55 |
| APENDICES..... | 68 |

Índice de figuras

| | |
|---|----|
| Figura 1:Localização de Santa Cruz..... | 31 |
| Figura 2:Escola Secundária Alfredo da Cruz Silva..... | 33 |

Índice de tabelas

| | |
|--|----|
| Tabela 1: Distribuição dos inquiridos por sexo..... | 37 |
| Tabela 2: Estatísticas dos respondentes para a variável idade | 38 |
| Tabela 3: Estatísticas dos respondentes para a variável nacionalidade..... | 38 |
| Tabela 4: Distribuição dos respondentes por percurso académico..... | 38 |
| Tabela 5: Distribuição dos respondentes para a variável tempo de serviço | 39 |
| Tabela 6: Estatísticas dos respondentes para a variável vínculo laboral..... | 39 |
| Tabela 7: Estatísticas dos respondentes a disciplina(s) que leciona(m)..... | 40 |
| Tabela 8: Itens do componente Propósito da avaliação de desempenho docente | 41 |
| Tabela 9: Itens do componente Indicador da avaliação de desempenho docente | 43 |
| Tabela 10: Itens do componente Procedimento da avaliação de desempenho docente . | 45 |

INTRODUÇÃO

Contextualização e problemática

Na comunicação dos principais atores educativos, nomeadamente dos próprios professores, a avaliação de desempenho do docente é hoje reconhecida como uma necessidade e encontra-se no centro das preocupações, onde a avaliação tem sido uma das atividades cruciais na gestão dos sistemas educativos nas suas diversas vertentes.

Hoje em dia, a maioria dos sistemas educativos procura desenvolver sistemas de avaliação de desempenho docente que se orientem para o desenvolvimento profissional, para a melhoria das práticas profissionais e, simultaneamente, para o controlo da atividade, para a prestação de contas e para gestão da carreira, tentando conciliar a função formativa da avaliação com a sua função de prestação de contas.

A avaliação de desempenho de docente é muito importante para as instituições educativas, porque tem um papel fundamental enquanto ferramenta capaz de fornecer indicadores preciosos na identificação de boas práticas docentes e para melhoria do desenvolvimento profissional do seu corpo docente (Ribeiro, 2014). Este procedimento de gestão facilita a escola na construção de mecanismos cada vez mais adequados à realidade socioeducativa da escola.

Para Gil (2006), é cada vez maior a preocupação das organizações escolares em desenvolver e implantar sistemas de avaliação de desempenho, por se tratar de uma importante estratégia para identificar possíveis discrepâncias em relação a cada um dos seus docentes.

Como sabemos, atualmente não é possível trabalhar com os recursos humanos sem se fazer a avaliação do seu desempenho, das suas competências, das suas habilidades e saber qual a contribuição que vai trazer para essa instituição.

Existem diversas perspetivas de avaliação, como por exemplo, avaliar é medir, avaliar é verificar, avaliar é ajuizar, avaliar é melhorar, todavia o que interessa é a forma pode contribuir para melhorar a qualidade das aprendizagens dos alunos e o ensino dos professores.

O ato de avaliar ocorre em todos os pensamentos e ações quotidianas, a partir de juízos de valor e de opiniões assumidos como corretos, auxiliando as tomadas de decisão (Vasconcellos, 2012) e assume-se como uma atividade natural, “uma vez que tudo pode ser objeto de avaliação, não é possível, nem será necessário, praticá-la com o mesmo grau e o mesmo rigor e sistematicidade em todas as situações, tendo em consideração a natureza das decisões e o seu efeito na vida das pessoas que determinará os cuidados a ter no processo avaliativo” (Alves M. , 2004).

Ser docente é estar constantemente atualizado acerca dos conhecimentos e saberes, considerando a variedade e multiplicidade de atividades para além do próprio trabalho na sala de aula. Com base no exposto, aos professores são exigidos formações e competências adequadas para o seu desempenho profissional (Martins, Candeias & Costa, 2010).

Fennema & Franke (1992, p. 154), afirmam que “muitos professores parecem incapazes de usar esse conhecimento, a não ser que seja de forma procedimental, o que dificulta a ação dos professores durante a fase de planificação e na sala de aula, pelo que compreender o impacto no ensino do conhecimento sobre os processos de pensamento dos alunos, por exemplo, requer uma análise pedagógica e científica

A avaliação de desempenho docente pode ser vista com um sentido controlador e fiscalizador, mas na verdade tem as suas finalidades para melhoria das aprendizagens e dos sistemas educativos. O processo em referência visa proporcionar, aos professores, princípios para a perceção mais aprofundada sobre a docência, com transparência e abertura. Desta forma, acredita-se que se desencadeiam modificações conscientes e inconscientes, afetando assim o aperfeiçoamento da ação docente.

A perceção dos professores sobre a avaliação de desempenho docente pode variar de acordo com diferentes fatores, incluindo a cultura escolar, as políticas educacionais e as experiências individuais dos professores (Rodrigues, 2011). Alguns professores podem ver a avaliação de desempenho docente como uma oportunidade de receber reconhecimento e valorização pelo seu trabalho, como uma forma de destacar as suas habilidades e esforços, bem como de obter *feedback* construtivo para melhorar sua prática pedagógica.

Relevância do trabalho

O estudo visa analisar a perceção dos professores sobre a avaliação de desempenho docente na Escola Secundária Alfredo da Cruz Silva em Cabo Verde.

É importante considerar essas perceções e opiniões dos professores ao projetar e implementar sistemas de avaliação de desempenho docente mais ajustados às necessidades dos próprios professores. O envolvimento dos professores no processo, a transparência, o apoio ao desenvolvimento profissional contínuo e a valorização do trabalho dos docentes são aspetos fundamentais para garantir uma avaliação mais eficaz e significativa.

A avaliação de desempenho do docente é uma das circunstâncias que permite assegurar a qualidade de ensino e da aprendizagem, pode ter implicações na carreira e estabilidade dos professores, como promoções, progressões salariais ou renovação de contratos.

Segundo Fernandes (2008) avaliação de desempenho, hoje, contribui para a melhoria da vida das pessoas tendo como ponto de partida a aceitação e o reconhecimento de uma diversidade de perspectivas e de abordagens. É essencial que se compreenda que a avaliação é, em muitas situações concretas, uma construção social complexa que envolve pessoas que funcionam em determinados contextos. A avaliação de desempenho do docente tem as suas práticas e políticas próprias e que devem envolver, também, a natureza do que está a ser avaliado.

Com base nessas apreciações, a realização deste estudo justifica-se pelas seguintes razões:

- Académica. Por sermos estudantes do Curso de Ciências da Educação é de extrema relevância estarmos familiarizados com o tema em questão sendo que, avaliar o desempenho do docente, deve constituir-se num processo estratégico de qualquer estabelecimento do ensino, com o objetivo de melhoria da qualidade das tarefas e das experiências académicas, cooperando para reconhecimento das suas carências e potencialidades.
- Pessoal. Espera-se contribuir para uma melhoria efetiva do processo de desempenho docente na ESACS e, também, fornecer elementos, a nível de indicadores e procedimentos, mais alinhados com as perspectivas dos docentes e que possam ser integrados no atual modelo
- Profissional. Fazer a aplicação de conhecimento e desenvolvimento de competência adquirida durante a parte curricular do curso e contribuir para a melhoria do desempenho profissional dos professores e consequente aprendizagens dos alunos.

Questões de partida

Com base nos pressupostos epistemológicos e nos princípios da investigação, no sentido de orientar e regular os processos de investigação e dos propósitos do estudo, colocamos três questões, para as quais, ao longo do mesmo, se procura dar respostas adequadas.

Pretende-se, com esta investigação responder as seguintes questões:

- 1- Que propósitos para a avaliação de desempenho docente os professores consideram relevantes para o seu desenvolvimento profissional?
- 2- Que indicadores os professores consideram relevantes para a sua avaliação de desempenho docente?

- 3- Que procedimentos os professores consideram relevantes para a sua avaliação de desempenho docente

Estrutura do Trabalho

Esta dissertação encontra-se estruturada em 6 (seis) capítulos. No primeiro fazemos uma abordagem teórica, com realce para a apresentação dos conceitos estruturantes que, no caso, é a avaliação educacional, em articular do desempenho docente. Assim, aborda-se a sua evolução, finalidades, objetivos e funções da avaliação do pessoal docente, modelos de avaliação de desempenho dos professores, sistema de avaliação de desempenho dos docentes do ensino secundário, avaliação docente numa perspetiva de desenvolvimento profissional.

No segundo capítulo caracterizamos o sistema de ensino cabo-verdiano: normas e procedimentos do sistema de avaliação de desempenho de professores, numa perspetiva evolutiva, explorando algumas evidências do sistema de ensino, tendo em conta a situação de Cabo Verde. Num primeiro momento como um país colonizado e, depois, como um estado independente, caracterizando o sistema de ensino cabo-verdiano antes e depois da independência.

No terceiro capítulo dedicamos a nossa atenção ao sistema de avaliação de desempenho do docente em Cabo Verde, no quadro do sistema educativo de Cabo Verde onde se assegura a universalização da educação pré-escolar, gratuidade do ensino básico universal-obrigatório e o ensino secundário geral e técnico. Também referência, aos objetivos e princípios gerais sobre o novo sistema educativo em Cabo Verde, à avaliação do desempenho dos docentes de ensino secundário em Cabo Verde, bem como aos seus objetivos e incidência da avaliação de desempenho dos professores, integrando os instrumentos de avaliação de desempenho dos docentes.

No quarto capítulo apresentamos a metodologia de investigação, incidindo sobre definição da população-alvo, conceção, validação do instrumento de recolha de dados para realização do estudo, bem como a sua aplicação, tratamento dos dados e apresentação dos resultados.

No quinto capítulo apresentamos uma contextualização onde se realizou o estudo, ou seja, um enquadramento geral e administrativo de Santa Cruz, onde se define a área geográfica do estudo, características físicas da escola e órgãos de gestão pedagógica como o Conselho Pedagógico e Coordenação Pedagógica.

No sexto capítulo apresentamos a análise e discussão dos dados porondos da aplicação do inquérito por questionário caracterização da amostra dos inquiridos a discrição e o tratamento dos dados de investigação.

Finalmente apresentamos uma síntese dos resultados da investigação e a elaboração de uma conclusão com algumas sugestões de recomendações futuras.

CAPÍTULO I: ABORDAGEM TEÓRICA

1.1. Clarificação conceitual sobre avaliação

A conceção do desempenho dos professores tem vindo a ser apresentada e defendida na comunidade académica e científica, “com pontos de vistas diferentes, em decorrência não apenas pela evolução dos métodos de aprender a ensinar, mas também pela reflexão sobre o papel da escola e do professor na sociedade atual” (Day, 1993, p.15-16).

Hadji (1995) considera que avaliar “é um ato de julgamento” (p. 28), que tem por base um determinado modelo (referente), com um objetivo de “preparar e esclarecer uma decisão, com vista a uma melhor adaptação das ações subsequentes” (p. 29). Afirma De Ketele (cit. por Alves e Machado, 2010) que atualmente coexistem duas correntes que devem ser consideradas: “a avaliação é um processo que conduz a uma apreciação ou a um juízo e a outra pressupõe que, se o processo avaliativo compreende procedimentos de apreciação e de juízo, tem por finalidade fundamentar uma tomada de decisão pertinente” (p.13).

Segundo Stufflebeam e Skinfeld, (1999 p. 183) ”A avaliação é um processo de identificar, obter e proporcionar informação útil e descritiva acerca do valor e do mérito das metas da planificação, da realização e do impacto de um determinado objeto, com o fim de servir de guia para tomada de decisões, solucionar problemas de responsabilidade e promover a compreensão dos fenómenos implicados”. Esses autores expõem uma definição de avaliação que, no fundamental, mencionam que a avaliação é um procedimento, serve para criar um juízo de valor e possibilita uma tomada de decisão pertinente.

Abordar a evolução conceitual da avaliação educacional é uma proposta que não pode estar dissociada da compreensão da dinâmica da vida social, pois a avaliação é permeada pelos movimentos e pelas mudanças dos fenómenos sociais. A avaliação tem vindo a adquirir uma grande diversidade de significados, sobretudo a dimensão que a sociedade se vem atualizando nos domínios político, cultural, económico e social,

1.2. Evolução dos modos de regulação

A partir da década de 80 começa a assistir-se a uma “recontextualização” das políticas educativas, numa lógica de controlo social da escola, promovendo a avaliação externa a partir dos resultados dos alunos. Privilegia-se, assim, dispositivos de regulação centrados no ajustamento mútuo, típicas da regulação mercantil. (Afonso, 2003).

Os efeitos da avaliação nem sempre são determinados do mesmo modo nos vários países, mas, normalmente, os efeitos são para contribuir para a melhoria do desenvolvimento profissional a par de promoções e progressões na carreira (Rodrigues, 2011). Os avaliados, ainda, podem ter outros tipos de incentivos como, por exemplo, a avaliação por mérito.

A avaliação é uma atividade inerente à vida humana, seja na área pessoal, profissional ou familiar e este aspeto não é indiferente às organizações, em particular, as escolares onde se tem procurado a melhor forma de fazer uma avaliação apropriada, concedendo um conjunto de regras, a fim de que a mesma seja o mais transparente possível. Analisando os processos atuais de avaliação, percebemos que há uma evolução face às técnicas e procedimentos utilizados e a sua aplicação. Atualmente, em que avaliar passou a permanecer na agenda dos pesquisadores, avaliadores e políticos, a avaliação tem, cada vez mais, centralidade em todos os setores da sociedade, sobretudo tem vindo a assumir uma grande relevância na educação, em particular com a justificação da qualidade dessa mesma educação (Ribeiro, 2014). Quando se trata da avaliação de desempenho, deve-se ter em conta que o objetivo primordial é avaliar o trabalho praticado pelo funcionário comparado com sua a ocupação, metas e objetivos atribuídos pela organização. Contudo, é importante enfatizar que para se efetuar um processo de avaliação de desempenho é essencial ter e usar critérios claros, negociar os consensos entre a instituição e o funcionário e existir uma linguagem comum entre o avaliado e o avaliador, com o único objetivo de haja eficiência e a eficácia (Rodrigues, 2011).

Face ao referenciado, compreende-se que a avaliação de desempenho tem vindo a adquirir conotações diferenciadas e sentidos variados ao longo da história, colaborando para a melhoria da administração, pelo desempenho dos colaboradores e através de um procedimento que tenha em conta metas e resultados.

1.3. Finalidades, objetivos e funções da avaliação de desempenho docente

Para que a qualidade e a motivação dos professores possam constituir uma prioridade na profissão, terá de se promover uma conceção de avaliação de desempenho dos professores que permita diagnosticar e atuar sobre as dificuldades que vão sendo encontradas no percurso profissional dos docentes. Para que os propósitos de uma avaliação possam ser alcançados utilizam-se, em geral, avaliações sistemáticas quase sempre enquadradas por um modelo teórico (Rodrigues, 2011).

Para alguns investigadores, avaliar pode significar medir, quantificar ou classificar (Gatti, 2011; Soares, 2013) e para outros, avaliar pode ser significar aprender, melhorar,

dialogar, compreender (Martins, 2014; Afonso, 2016). A avaliação permite traçar, obter e proporcionar informações indispensáveis para a percepção de decisões a serem tomadas.

A esse propósito, a avaliação pode ser considerada como sendo um método para obtenção e processamento dos dados para a melhoria do ensino-aprendizagem, permitindo assim uma análise minuciosa de todo processo. A avaliação permite o esclarecimento dos objetivos e das metas educacionais relevantes, considerada como sendo um processo para se delinear a base em que se deve desenvolver as competências educacionais dos alunos.

Avaliar os professores não é, exclusivamente, identificar aspetos negativos da sua atuação, sobretudo as suas limitações, mas sim promover um clima de reflexão partilhada para proporcionar desenvolvimento profissional e produzir uma cultura de inovação nas instituições educativas (Rodrigues, 2011). O ato de avaliar não é fácil e torna-se mais difícil quando se trata de avaliar o desempenho dos professores, dada a sua complexidade e abrangência da sua atuação.

Scriven (2000) refere que o objetivo da avaliação é “julgar o mérito ou o valor de algo, enquanto a melhoria do objeto avaliado é uma das possíveis funções da avaliação” (p. 63). Convém, no sistema da avaliação de desempenho de professores, falarmos sobre as desigualdades que existem entre os fins, as finalidades, os objetivos e ainda as funções da avaliação porque qualquer ação a ser feita deve-se saber para que serve esse processo.

No que diz respeito à avaliação de desempenho docente é relevante entender para quem avaliar e com que finalidade. Afirma Hadji (1994) que mediante uma intenção social será determinado os fins e, tendo em conta esse pressuposto, o autor considera que “o fim traduz uma orientação dominante quanto ao objeto a que a avaliação se refere” (p. 27). Para Skinkield e Stufflebeam (1995) os objetivos da avaliação devem ser compreendidos, sobretudo, com o sentido de “melhorar a qualidade do ensino, ajudar os professores em áreas prioritárias, proteger os professores competentes e melhorar os incompetentes” (p.175). Resumindo aquilo que esses autores sugeriram em relação à avaliação do desempenho docente, é que esta deve ter uma dupla finalidade: progressão e certificação em função do contexto de trabalho e melhoria do desempenho profissional.

A avaliação de desempenho docente pode ter várias funções: pedagógica, social, controlo, crítica, diagnóstica, formativa e sumativa e, também, pode ser pontual, contínua, de carácter global ou específica, em função dos objetivos preconizados (Rodrigues, 2011). Alguns investigadores, concretamente Scriven (1967), refere que a avaliação tem, essencialmente, duas funções: sumativa e a formativa. A sumativa para a classificação, seleção ou certificação e, desta forma, a sua função é fazer balanço do desempenho, em determinado momento, tendo em

vista essa classificação e/ou a certificação. Assim, permite certificar os indivíduos e esta função tem um pendor social. A função formativa é para promover a melhoria e desenvolvimento do avaliado e tem como finalidade regular e aperfeiçoar o processo de ensino-aprendizagem. Assim, deve estar centralizada no processo e nas atividades para seguir a evolução do docente a nível do processo ensino-aprendizagem, através do diálogo e do *feedback* entre avaliador e avaliado. Neste sentido, Hadji (2001), no que diz respeito à avaliação formativa, afirma que “sua função principal é contribuir para uma boa regulação da atividade de ensino” (p.19).

Simões (2000, p.25), afirma que “Deve ser utilizado o maior número possível de fontes de dados” e que deve ser evitável o uso de uma única fonte de informação se se tiver em conta a complexidade da atividade docente. Na conceção dos instrumentos de avaliação é essencial que se tenham em conta algumas especificidades, quer no instante da recolha dos dados, quer no processamento das informações. Para Hadji (2002, p.62), esses instrumentos devem ser concebidos em função de três aspetos principais:” modalidades de avaliação, natureza e pertinência dos dados a recolher e a adequação dos instrumentos de avaliação”.

1.4. Modelos de avaliação/Avaliação de Desempenho dos Professores

Nos modelos da avaliação de desempenho docente, procura-se obter e analisar informação relativa à competência, ao desempenho e à eficácia dos professores, de modo que se possam aperfeiçoar através de processos adaptados de formação e de desenvolvimento profissional (Ribeiro, 2014). Uma das particularidades deste tipo de modelos é a uso de procedimentos que possibilitem averiguar o desempenho dos professores, para que sejam operacionalizadas as ações necessárias para que os professores possam ultrapassar as dificuldades que, eventualmente, vão sendo detetadas. Estes modelos tendem a ter uma essência prescritiva, associada a aspetos previstos no currículo proposto, o que permite estarem mais próximos de uma visão pouco reflexiva.

Existem várias modelos de avaliação, sendo o classificativo/sumativo o mais utilizado como refere Shinkfield e Stufflebeam (1995), cit. por Pacheco (1999), em detrimento de modelos mais de carácter formativo ou misto. O modelo mais antiquado é o sumativo que é baseado no paradigma positivista e na teoria behaviorista. A coerência é que ele está centrado na responsabilização e na prestação de contas e, deste modo, a sua abordagem é orientada para medir a capacidade, o desempenho e a eficácia dos docentes. Neste sentido, o oposto será um modelo mais de carácter formativo, que não tem tanta preocupação com os resultados, mas em fornecer informações relevantes para que os professores possam melhorar o seu desempenho profissional.

1.5. Sistema de avaliação de desempenho dos docentes

Em relação à avaliação de desempenho dos professores é essencial que se tenha em consideração que o seu objeto não é fácil de instituir e nem é simples de definir, porque esse objeto é o próprio docente, que é um indivíduo e também um profissional, no qual se exige um perfil específico, tendo em conta a sofisticação das suas funções. Daí ser importante atender que o que se vai avaliar no contexto desse desempenho é atividade profissional de um ser humano. Conforme afirma Hadji (1995, p. 33), “este objeto é um sujeito”, tratando-se de avaliar um ser humano deve-se ter em vista que existe nesse ato de avaliar, o avaliado que observa como ele é avaliado e o que se pretende avaliar e o avaliador que procura avaliar o professor pela sua ação. Nesta perspectiva, Pacheco e Flores (1999), defendem que

O professor não pode ser avaliado apenas por aquilo que faz e que fica registado administrativamente, devendo fazer parte do seu objeto de avaliação quer a sua performance perante os alunos, quer a colaboração com os seus pares, quer ainda o seu desenvolvimento no projeto educativo e nos projetos curriculares (p. 172)

Melhorar a qualidade do ensino, aprendizagens e a motivação dos professores, deve constituir uma prioridade dos sistemas educativos. A avaliação de desempenho docente pode, desde que devidamente articulada com outros elementos do sistema educativo, ser um elemento que contribua para essa melhoria. No contexto cabo-verdiano a avaliação de desempenho docente é obrigatória para todos os docentes, seja qual for o vínculo profissional destes. Tem o propósito de promoção e progressão na carreira e ainda para a revalidação da nomeação dos docentes contratados. (artigo 3.º do Decreto-Lei nº 10/2000).

Segundo Day (2007), a avaliação dos professores deve ser efetuada por avaliadores externos (inspetores), que observam as suas práticas e os avaliam com base num conjunto de critérios profissionais definidos para a progressão na carreira. A nível interno da escola, esta avaliação é complementada pela chamada “gestão de desempenho”, que engloba os propósitos e as práticas de avaliação, articulando-se com os resultados dos alunos, progressão na carreira docente e o plano de desenvolvimento anual da escola.

Day (2007) salienta, ainda, a necessidade da existência da autoavaliação dos professores, pois “trata-se da forma de avaliação que melhor corresponde à promoção da autonomia profissional dos professores, uma vez que é criada, realizada e avaliada pelo próprio indivíduo” (p. 152). A adoção da autoavaliação pelos docentes poderá assumir uma enorme relevância, no trabalho das tarefas de preparação das aulas e nas atividades letivas, uma vez que

pode proporcionar que os professores reflitam sobre as suas práticas, organizem os materiais e se responsabilizem pelas suas ações pedagógicas, tendo em vista os resultados dos seus alunos. Desta forma, a autoavaliação será um elemento relevante no âmbito da avaliação de desempenho docente porque permite, aos avaliadores, fazerem uma primeira avaliação do desempenho de determinado professor, a partir de uma base de informações do próprio avaliado e, também, os avaliadores podem confrontar com o conjunto de dados que recolheram e registaram ao longo do ano. A autoavaliação é um elemento fundamental para a melhoria de desempenho dos professores e contribui para o desenvolvimento profissional dos docentes, permitindo identificar pontos fracos e fortes (Ribeiro, 2014).

A avaliação de desempenho dos professores deve cingir-se nas diversas perspetivas, com realce para o desenvolvimento profissional e a do controlo, ou, na terminologia de Day (2007 p.150) “uma orientada para o processo, outra para o produto”. Esta visão dicotómica da avaliação é ilustrada singularmente por Barbier (1990), o que pode ser considerado como um espaço ideológico, estruturado por dois polos, sendo um “pólo negativo organizado em torno das noções de repressão, seleção, sanção e controlo, e um pólo positivo organizado em torno das noções de progresso, mudança, adaptação e racionalização” (p. 8).

Veloz (2000) defende, como objetivos básicos da avaliação dos professores, a responsabilidade e o desenvolvimento profissional, apesar de Pacheco & Flores (1999, p. 167), considerarem que “a avaliação dos professores não produz mais responsabilidade nem melhoria da prática nas escolas”, razão por que De Ketele (2010) evidencia que se deve fazer a abordagem aprofundada sobre o desenvolvimento profissional em vez de ser feita a nível de controlo e de reconhecimento.

Um dos desafios para avaliação dos professores é o uso de critérios objetivos para obtenção de informação clara e indispensável que permita a imparcialidade desse processo (Ribeiro, 2014). O conhecimento, por parte do docente quanto ao seu desempenho profissional, pode motivar para a promoção da sua aprendizagem em prol da sua profissionalidade. Fernandes (2009) considera a avaliação do desempenho docente como sendo um incentivo ao desenvolvimento profissional contribuindo, assim, para a melhoria do ensino e das aprendizagens dos alunos. Os resultados da avaliação de docentes, por si só, não poderão resolver os problemas embora seja um contributo, principalmente o das aprendizagens, pois existe muitos fatores intrínsecos e extrínsecos às escolas que influenciam as aprendizagens dos alunos (Rodrigues, 2011).

Tendo em conta a avaliação dos docentes, Hadji (1994) refere três utilidades de carácter social no panorama da avaliação da qualidade docente: “gestão administrativa das carreiras

(lugar, progressão na carreira, salário), contribuição para o desenvolvimento pessoal e profissional dos professores (ajuda individual, formação) e aperfeiçoamento do conjunto do sistema por uma melhor utilização dos recursos humanos” (p.30-31). É inevitável relacionar o modelo de avaliação de docentes com a escola no seu todo, visto que é inexecutável avaliar os docentes sem ter em conta os princípios e valores do estabelecimento de ensino onde está inserido, a sua cultura escolar e o contexto onde encontra inserido.

1.6. Avaliação de desempenho docente numa perspetiva de desenvolvimento profissional

Atualmente a avaliação de desempenho dos professores tem sido direcionada para uma nova abordagem, a do desenvolvimento profissional que tem como objetivo fundamental ajudar o professor a desenvolver a sua performance, orientado para a melhoria do seu desempenho.

Segundo Day (2007) “o sentido do desenvolvimento profissional dos professores depende das suas vidas pessoais e profissionais e das políticas e contextos escolares nos quais realizam a sua atividade docente.” (p. 15). Por desenvolvimento profissional entende-se: “o processo, ou processos, através do(s) qual(is) professores vão adquirindo níveis mais elevados de competência profissional, alargando a compreensão que têm de si mesmos, do seu papel, do contexto e da carreira” (Simões, 2000, p. 19). O desenvolvimento profissional está relacionado com o que o professor necessita para a sua formação profissional, rumo à excelência (Simões, 2000, p. 19).

Apesar do processo de avaliação ser influenciado por fatores organizacionais, também ele é afetado, pelas condições de trabalho ou modo como é concebido, planeado e concretizado, norteando o desenvolvimento profissional, influenciando o nível de motivação dos professores e, conseqüentemente, a qualidade das escolas e do ensino (Ribeiro, 2014). Para Duke (1990), há três principais pressupostos na avaliação de professores: a prestação de contas (para efeitos de progressão na carreira); o desenvolvimento profissional e o desenvolvimento organizacional.

Para Hajdi (1993), se quisermos um sistema de avaliação de professores bem-sucedido, que vá ao encontro dos objetivos definidos para o desenvolvimento pessoal e profissional, será necessário de o separar, inevitavelmente, do sistema de prestação de contas e o contrário levanta sérios problemas de exequibilidade, pelo que o desenvolvimento profissional dos professores está sempre intimamente relacionado com o sistema organizacional onde se insere. Segundo o mesmo autor, existe uma mútua dependência destes dois conceitos, pelo que o sistema de avaliação deverá nortear o desenvolvimento profissional, visando a qualidade da organização e conseqüentemente, permitir o seu desenvolvimento; por outro lado, tal só pode acontecer

quando a organização adota práticas que estimulem a motivação nos professores e melhorem a capacidade e desempenho dos profissionais que a integram.

O desenvolvimento profissional dos professores depende das suas vidas pessoais e profissionais e das políticas e contextos escolares nos quais realizam a sua atividade docente, fazendo com que a “docência exija que os professores se empenhem num processo de desenvolvimento profissional contínuo, ao longo de toda a carreira” (Day, 1993 p.15-16).

O desenvolvimento profissional abrange, portanto, não apenas os processos formais de formação contínua, mas também todas as aprendizagens realizadas pelo docente, como indivíduo e como profissional, que ocorrem sobretudo no contexto em que o professor exerce a ação de ensinar e avaliar, pelo que afetam e são afetadas pela organização da escola. Analisando o desenvolvimento profissional na perspectiva do docente e da escola, e encarando esse processo como individual e coletivo, parece possível estabelecer uma relação entre desenvolvimento profissional e organizacional e a avaliação de desempenho docente. Se inserida num processo de desenvolvimento profissional, a avaliação de desempenho docente pode colaborar para reforçar a reflexão sobre as práticas, servindo de alavanca para que o docente as melhore e, conseqüentemente, se desenvolva profissionalmente contribuindo, em simultâneo, para o desenvolvimento organizacional da escola (Ribeiro, 2014).

O desenvolvimento profissional ocorre quando as informações obtidas da avaliação dos professores os levam à necessidade de pensar na prática de acordo com as informações obtidas e assim a avaliação serve como orientação para uma melhoria do ensino e da aprendizagem dos alunos (Afonso, 2009; Ribeiro, 2014). Por outro lado, como afirma Sanches (2008), “(...) o processo de avaliação de desempenho vai constituir uma fonte, simultaneamente valiosa e abundante, de informação para a autoavaliação da escola” (p. 298). A forma como os docentes e as escolas percebem a avaliação de desempenho docente, condiciona o sentido do processo e determina a sua influência na melhoria da ação docente.

Como sublinha Day (1993, p. 16), “a natureza do ensino exige que os docentes se empenhem num processo contínuo de desenvolvimento profissional”. É uma das formas para que esse desenvolvimento profissional se incremente é a partir da reflexão/investigação sobre essas mesmas práticas.

1.7. Conhecimento profissional docente teórico e a vertente prática

Um sistema educativo que apele a um ensino de qualidade e de sucesso tem de garantir que os seus docentes possuam um conjunto de competências e saberes que, quando bem articulados, produzem os efeitos desejados. Os docentes não podem exercer a sua função com

competência e qualidade sem um conjunto básico de conhecimentos e capacidades profissionais orientados para a sua prática letiva. O conhecimento profissional é, por isso, um tipo de conhecimento que intervém necessariamente na prática letiva em sala de aula:

[...], por um lado, o conhecimento profissional tem uma fonte tanto disciplinar como experiencial, resultando da reflexão e investigação dos professores sobre as práticas; por outro, o conhecimento é extremamente importante como inspirador das práticas, apontando ao professor possíveis rumos de ação. (Santos, *et al*, 2008, p. 33)

A profissão docente pode e deve ser singularizada, pode e deve ser identificada como aquela exercida por um indivíduo que ensina! É neste ofício que se desenvolve uma ação de forma intencional, sustentada num saber específico com o objetivo de fazer aprender alguma coisa a alguém de forma apoiada (Roldão, 2005). O conhecimento profissional do professor está profundamente relacionado com o seu desenvolvimento profissional pois, segundo Day (1993, p. 16), “a natureza do ensino exige que os docentes se empenhem num processo contínuo de desenvolvimento profissional”. O percurso do desenvolvimento profissional passa, forçosamente, pelo amadurecimento cognitivo do professor que tem de reagir prontamente perante as mudanças que ocorrem no exercício da docência, quer sejam de teor curricular ou ainda por reorganização das condições de trabalho (Day, 2007).

O conhecimento profissional dos professores pode ter por base vários fatores, nomeadamente a complexidade da função associada à inevitável relação entre elementos pessoais e profissionais para o seu desempenho, para além dos imensos significados que o exercício da docência adquire nos diversos contextos. Contudo, as profissões diferenciam-se pelas suas práticas, funções, valores morais, regras institucionalizadas, atitudes dos seus profissionais no seio de uma comunidade e pelos conhecimentos que encerram e que requerem para o seu exercício (Hoyle & Megarry, 2005).

Tal como se afirmou, o conhecimento profissional está fundamentalmente orientado para a ação e intervém diretamente na prática letiva desdobrando-se em cinco domínios: a) conhecimento dos conteúdos de ensino; b) conhecimento do currículo; c) conhecimento do aluno; d) conhecimento do processo instrucional; conhecimento didático (Shulman, 1992)

Os professores têm no desenvolvimento profissional um meio para melhorar o seu conhecimento profissional e, conseqüentemente, o seu desempenho em sala de aula e, na maior parte dos sistemas educativos, a avaliação de desempenho docente proporciona orientações para o desenvolvimento pessoal e profissional. No entanto, a avaliação dos professores nem sempre foi associada a melhorias, na realidade esta foi largamente conotada como um procedimento de

controle, de responsabilização e até como mecanismo de despedimento: “Não é invulgar constatar que os professores se sentem ameaçados a vários níveis, nomeadamente no que se refere à sua autonomia, à sua dignidade profissional e aos seus direitos.” (Fernandes, 2009, p. 21). A avaliação do desempenho docente deve ser um processo sistemático de obtenção de dados válidos e fiáveis, com o objetivo de verificar e analisar o efeito educativo nos alunos, do desenvolvimento das suas competências pedagógicas, da sua emocionalidade, da sua responsabilidade profissional e da natureza das suas relações interpessoais com alunos, pais, gestores, colegas e representantes de instituições comunitárias (Veloz, 2000).

CAPÍTULO II - CARACTERIZAÇÃO DO SISTEMA EDUCATIVO CABOVERDIANO E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Cabo Verde é um arquipélago de origem vulcânica, situado no Oceano Atlântico e a 500 km a Oeste da Costa Africana, constituído por dez ilhas, das quais nove habitadas divididas em duas regiões (barlavento com seis ilhas e sotavento com quatro), e quatro ilhéus, Branco, Raso, Luís Carneiro e Cima, sendo a sua superfície de 4.033 km². Cabo Verde até 1975 foi uma colónia portuguesa e a administração educativa regia-se pelos mesmos diplomas de Lisboa e também por normas específicas aplicadas às “províncias ultramarinas”. O contexto ideológico do regime, então apelidado de “Estado Novo”, que Portugal viveu durante 50 anos, de 1928 a 1974, conduziu a um estrangulamento na evolução do sistema educativo, contribuindo para que tenha havido, nesse período, um grande atraso no sistema de ensino em Portugal, com naturais reflexos nas suas colónias e, obviamente em Cabo Verde (Gomes, 2013).

Segundo Ribeiro (1994, citado em Moniz, 2007), “no ano letivo de 1973 existiam, em Cabo Verde, 1234 professores, dos quais 66 formados pela Escola de Magistério Primário, 114 Professores de Posto escolar, 43 formados pela Escola de Habilitação de Professores de Posto Escolar (EHPPE), 306 Monitores Escolares e 748 Professores habilitados como ensino preparatório” (p. 247). Comparando com os dados anteriores, é notório que houve uma mudança da política educativa e um grande esforço relativamente à formação de professores, contudo a nível do ensino secundário e de professores formados, continuava a haver alguma insuficiência.

Neste contexto ideológico, o regime do Estado Novo concebia o sistema escolar, nomeadamente as escolas primárias, como um veículo de doutrinação e de controlo ideológico e, deste modo, o ensino não teve progresso e nem uma expansão desejável, contribuindo para que, durante muitos anos, o ensino obrigatório fosse de três anos de escolaridade (Gomes, 2013). A então colónia de Cabo Verde foi vítima dessa política educativa da época, agravada pela circunstância de não terem sido criadas as condições para que todos tivessem acesso à escolarização, sendo que apenas um número bastante reduzido e, de certo modo, seletivo de crianças e jovens conseguiam frequentar o ensino primário.

A educação em Cabo Verde, ao longo da época colonial, era uma educação ao serviço dos interesses da potência colonial portuguesa. E não podia ser de outra forma porque as estruturas do sistema político, administrativo, económico e social mantiveram-se subdesenvolvidas e sem alterações significativas, durante muitos anos, contribuindo para que Cabo Verde permanecesse sem perspectivas para um desenvolvimento socio-educativo (Moniz, 2007).

A situação do ensino em Cabo Verde era tímida e pouca animadora: os conteúdos programáticos, a avaliação das aprendizagens dos alunos e de desempenho de professores era alicerçada no panorama da política vigente da época, possuía uma taxa de analfabetismo significativa, deficiente rede escolar e um número restringido de professores com formação específica. A insuficiência de condições comprometia muito o ensino-aprendizagem, porque os professores não conseguiam dar um atendimento particularizado aos alunos, bem como não tinham formação adequada para a função que desempenhavam. Assim, pode-se sintetizar que, nessa época, o ensino administrado em Cabo Verde, em toda a sua dimensão, era precário quer a nível das estruturas educativas, da formação professores, de número de professores e de materiais escolares. (Moniz, 2007)

Foi criada, pela primeira vez, uma instituição de formação dos professores, a Escola de Habilitação de Professores de Posto Escolar (EHPPE), cuja abertura ocorreu no ano lectivo 1969/70, cuja finalidade era formar professores para lecionarem nas áreas rurais. Na década de 70 foram criadas duas escolas de formação de professores primários (Escola de Magistério Primário), sendo uma na cidade da Praia e outra na cidade de Mindelo, para lecionarem no meio urbano.

Cabo Verde proclamou a sua independência a 5 de julho de 1975 passando a ser um estado soberano e, desde o início da década de 90, adotou um sistema político constitucional e pluralista que se rege pelos princípios, normas e valores de um estado de direito democrático.

No que concerne ao sistema educativo, o cenário de hoje é bastante diferente do regime colonialista, sendo que, agora, a universalidade das crianças e dos adolescentes, dos 6 aos 15 anos de idade, está sujeita ao regime da frequência escolar obrigatória.

O plano de desenvolvimento da educação estabelecido para o período de 1982-85, já após o período colonial, assentou em alguns princípios: erradicação do analfabetismo; generalização do ensino básico com duração de seis anos; reforma no ensino secundário; reforço da capacidade de planificação e de gestão do sistema educativo (Carvalho, 2007). Em 1987, fez-se um estudo diagnóstico do sistema educativo, desenhando-se uma reforma educativa com várias vertentes em função das necessidades apontadas por esse estudo: construção de novas escolas, formação dos professores, novos currículos e respetivos manuais escolares, alargamento da escolaridade obrigatória. Para além disso, era preciso uma nova estratégia, concentrada no diálogo com os professores, tendo em conta o alargamento do Ensino Básico (de 4 para 6 anos de escolaridade básica e educação de adultos), a revisão curricular do Ensino Básico Integrado e do Ensino Secundário Geral e a introdução do Ensino Técnico. Era essencial progredir no reforço institucional, nos serviços centrais, nas áreas da planificação, da

gestão, na supervisão, na avaliação e na inspeção. Em 1988, já a antever as inovações no sistema de educativo, procedeu-se à formação contínua de professores, elaboração de planos de estudos e de manuais escolares e foi levado a cabo uma experimentação em torno de novas metodologias para o ensino (Carvalho, 2007).

O ano de 1990, crucial para o sistema educativo, foi publicada a primeira de Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), através da Lei nº103/III/90 de 29 de dezembro. Este facto originou a elaboração de dois projetos: um a nível do Ensino Básico, Projeto de Renovação e Extensão do Ensino Básico e outro para a Reestruturação e Expansão do Sistema Educativo.

A reforma do sistema educativo, com uma organização de acordo com o Anexo 1, foi concebida para mudar o cenário existente, minimizar os aspetos negativos que afligiam o sistema e de definir um novo rumo, proporcionando um sistema educativo que permitisse a criação de melhores condições de trabalho e uma melhor qualidade de ensino. Em consequência houve necessidade de criar um novo quadro legal de procedimentos a serem cumpridos e a criação de todas as condições físicas, administrativas e pedagógicas apropriadas. Foi definida uma nova configuração da rede escolar, denominados de Polos Educativos com as suas escolas satélites, um novo regime de direção escolar e gestão administrativa e um regime de coordenação pedagógica dos estabelecimentos do ensino básico (Moniz, 2007). No ensino secundário foi estabelecido, em 1998, um novo sistema de avaliação das aprendizagens e em 2000 um sistema de avaliação de desempenho docente. Entretanto, deu-se continuidade ao programa de construção de escolas secundárias e uma nova de organização e gestão das escolas secundárias.

O currículo e a organização da formação inicial de professores do Ensino Básico Integrado foram alterados devido à implementação de um novo sistema que exigia que os professores tivessem de lecionar até ao 6º ano de escolaridade. Foi criado o Instituto Pedagógico em 1988 para dar resposta a esta situação, mas não foi imediatamente implementado. Só em 1992, com a criação de uma Comissão Instaladora, as escolas de magistério primário transformaram-se em escolas de formação de professores do ensino básico sob a dependência do Instituto Pedagógico. Com o apoio do projeto de Renovação do Ensino Básico, as escolas de formação promoveram uma ampla formação contínua para os professores que não tinha formação específica, bem como para os que tinham uma formação de base, mas que não era adequada para o nível de ensino que iam ministrar no âmbito da extensão do ensino básico (Carvalho, 2007). Foi criado um plano de carreira e salários, sendo de relevar que os diretores escoares e os coordenadores pedagógicos passaram a auferir de um complemento de vencimento pelo trabalho prestado nos órgãos de gestão e que antes não era contemplado. No

que concerne ao Ensino Superior, em 1979, através do Decreto-Lei nº 70 de 28 de julho, como foi referido, criou-se a primeira Escola de Formação de Professores com o objetivo de formar, localmente, quadros para o exercício da docência no ensino secundário, atribuindo o grau académico de bacharelato e cursos de formação de professores para lecionarem o EBC. Mais tarde essa instituição passou a ter a designação de Instituto Superior de Educação, com atribuições mais alargadas com a possibilidade de concessão do grau académico de licenciatura. Em 2002 foi criada a Universidade Pública de Cabo Verde (UNI-CV) onde todos os estabelecimentos públicos com atribuições de ensino superior foram integrados nela, ficando submetidos à unicidade de critérios de gestão, naturalmente, sem prejuízo da autonomia de cada um deles em termos de políticas de formação e de investigação.

2.1. Novo Sistema Educativo em Cabo Verde

O sistema educativo de Cabo Verde, naturalmente que integra legislação com enfoque nos alunos, professores, técnicos e dirigentes e outros membros da comunidade educativa e cria as condições para a sua transparência e eficácia. A legislação referente aos professores, integra a avaliação de desempenho docente, que inclui um conjunto de aspetos sobre os procedimentos a ter em conta, particularmente como e quem deve avaliar os docentes nos vários subsistemas de ensino, os docentes que não exerçam atividades letivas, mas sim cargos de gestão, itens de pontuação dos fatores, permitindo avaliar as atividades que o docente concretiza no âmbito das suas funções. Tais aspetos se forem criteriosamente aplicados pelos avaliadores, vão contribuir para que, o docente avaliado, possa conhecer as normas, os processos e as modalidades de avaliação e, conseqüentemente, vão proporcionar a melhoria de desempenho e aperfeiçoamento profissional.

Da análise da Lei de Bases do Sistema Educativo, pode-se depreender que, desde 1998, por um lado, há um continuum coerente e estável dos princípios e objetivos que têm norteado a política educativa e, por outro, o surgimento de significativas mudanças que abrem novos horizontes para a educação neste país.

2.2. Universalização da educação pré-escolar

A educação pré-escolar tem sido enquadrada nos objetivos da proteção da infância em articulação com a família, sendo assim de carácter facultativo. Inscreve-se nos objetivos da universalização do acesso à educação, visando o desenvolvimento da criança e a preparação para o ingresso na educação escolar. O Estado tem o dever de garantir as condições e medidas

que permitam o acesso de todas as crianças à educação pré-escolar, a partir dos 4 anos de idade (Carvalho, 2007)

2.3. Gratuitidade do ensino básico universal e obrigatório

A primeira Lei de Bases do Sistema Educativo cabo-verdiano, publicada em 1990, consagrou como universal, obrigatório e gratuito o ensino básico de seis anos. Na lei revista em 2010, preconizou-se o alargamento da escolaridade obrigatória ao ensino básico para oito anos, segmentado em três ciclos, cuja organização do sistema educativo ficou de acordo com o Anexo 2. A Lei em vigor sobre o sistema educativo em Cabo Verde consagra o ensino básico universal e obrigatório com a duração de oito anos, mas altera a organização e objetivos de aprendizagem para três ciclos: o 1.º ciclo com a duração de 4 anos e é obrigatório; o 2.º ciclo de dois anos e igualmente obrigatório; o 3.º ciclo, com a duração de dois anos, também obrigatório.

O Estado assume a gratuitidade do ensino básico obrigatório, sob a modalidade de oferta de ensino público, de modo que o rendimento familiar não seja um fator condicionante do acesso e da permanência dos alunos no sistema educativo. Neste contexto, as famílias têm o direito e o dever de assegurar às crianças e jovens a frequência do ensino básico de oito anos.

2.4. Ensino secundário geral e técnico

Em 2010 consagrou-se a configuração do ensino secundário com a duração de quatro anos (9º ao 12º ano), em dois ciclos sequenciais: o 1º ciclo com o 9º e 10º ano e o 2º ciclo com o 11º ano e 12º ano. O ensino secundário, de quatro anos, começa a partir do 9º ano de escolaridade, sendo que a partir do 10º, pode-se optar pela via geral ou técnico (Anexo 2).

A via técnica do ensino secundário destina-se à aquisição de conhecimentos e ao desenvolvimento de competências científicas e tecnológicas, competências sociais e profissionais para a obtenção de uma especialização, visando a inserção no mundo laboral, sem prejuízo do prosseguimento de estudos superiores – passa a desenvolver-se em quatro anos conferindo aos alunos uma dupla certificação, académica e profissional (Carvalho, 2007)

A estrutura e conteúdos curriculares do ensino secundário geral e técnico permitem o reforço da área científica e tecnológica, o alargamento das competências linguísticas adquiridas nos ciclos anteriores e a integração de línguas estrangeiras facultativas.

O sistema educativo incorporou a formação técnico-profissional articulando-se ao sistema nacional de formação profissional. O ingresso no pré-escolar passou dos três para quatro anos, caracterizando, portanto, um ano a menos na educação infantil. O fato de se diminuir um ano na educação infantil, além de ser facultativo, pode ser visto de duas formas:

(1) o Estado cabo-verdiano, ainda, não vê a educação infantil como uma etapa extremamente importante no processo de desenvolvimento da criança, pelas vivências que pode proporcionar, (2) significa que a socialização educacional se prolonga no espaço familiar (Moniz, 2007).

Em relação à estrutura, o ensino básico, como já se referiu, passou a ser de oito anos, compreendendo três ciclos sequenciais em que o primeiro é de quatro anos e os outros dois ciclos de dois anos cada.” (Decreto-Legislativo nº 2/2010 de 7 de maio, art.º 23.º). No primeiro ciclo, o ensino é globalizante e de responsabilidade de um único professor, que pode ser auxiliado em relação a áreas especializadas. (Decreto-Legislativo nº 2/2010 de 7 de maio, art.º 23.º a.). No segundo ciclo o ensino já é organizado por áreas interdisciplinares e, neste caso, o regime é de docente por área. (Decreto-Legislativo nº 2/2010 de 7 de maio, art.º 23.º b.). Já o terceiro ciclo tem um plano curricular unificado que deverá integrar as diversas áreas. (Decreto-Legislativo nº 2/2010 de 7 de maio, art.º 23.º c.). Neste caso há um docente por disciplina ou grupo de disciplinas. Assim sendo, cada ciclo terá o papel de aprimorar, aprofundar, completar o ciclo anterior. (Decreto-Legislativo nº 2/2010 de 7 de maio, art.º 23º, n.º 2.).

Esta mudança estrutural no ensino básico teve consequências estruturais para o ensino secundário. Tal como se referiu, este passou a ser de quatro anos, compreendendo dois ciclos de dois anos cada: o 1º ciclo - 9º e 10º anos - tem uma via geral que constitui um ciclo de consolidação do ensino básico; o segundo ciclo que corresponde ao 11º e 12º anos de escolaridade e que tem uma “via de ensino geral e outra técnica” (Decreto-Legislativo nº 2/2010 de 7 de maio, art.º 26.º, n.º 2. b). No entanto, a obrigatoriedade e a universalidade da educação passaram a abranger o 10º ano de escolaridade, ou seja, até ao primeiro ciclo do ensino secundário. Contudo, a gratuidade compreende apenas o ensino básico, isto é, tem duração de oito anos. Deste modo, percebe-se que há um hiato entre a gratuidade e a obrigatoriedade, tendo em conta que o nono e o décimo anos, apesar de serem obrigatórios, não são gratuitos, segundo o referido decreto-lei.

2.5. Objetivos e princípios gerais sobre o novo sistema educativo em Cabo Verde

A educação formal visa a formação integral do indivíduo, a qual dever-se-á ligar estreitamente ao mundo do trabalho, de modo a proporcionar a aquisição de conhecimentos, qualificações, valores e comportamentos que possibilitem ao cidadão integrar-se na comunidade e contribuir para o progresso do país.

No quadro da ação educativa em Cabo Verde, a eliminação do analfabetismo é um objetivo fundamental. “A educação deve contribuir para salvaguardar a identidade cultural, como suporte da consciência e dignidade nacionais e fator estimulante do desenvolvimento

harmonioso da sociedade” (Lei nº103/III/90 de 29 de dezembro; Decreto-legislativo nº 2/2010 de 7 de maio)

O artigo 11º sobre processo educativo (Decreto-legislativo nº 2/2010 de 7 de maio) considera que as escolas em Cabo Verde devem ser um centro educativo capaz de proporcionar o desenvolvimento global do educando, em ordem a fazer dele um cidadão apto a intervir criativamente na elevação do nível de vida da sociedade.

São tarefas fundamentais da escola e do processo educativo:

- “Proporcionar à geração mais jovem a consciência crítica das realidades nacionais;
- Desenvolver e reforçar em cada indivíduo o sentido patriótico e a dedicação a todas as causas de interesse nacional;
- Desenvolver o apreço pelos valores culturais e nacionais e o sentido da sua atualização permanente;
- Estreitar as ligações do ensino e da aprendizagem com o trabalho, favorecendo a assimilação consciente dos conhecimentos científicos e técnicos necessários ao processo global do desenvolvimento do país;
- Incentivar o espírito criativo e a adaptação às mudanças da sociedade, da ciência e da tecnologia no mundo moderno; e
- Promover o espírito de compreensão, solidariedade e paz internacionais.” (Decreto-legislativo nº 2/2010 de 7 de maio)

Em Cabo Verde, o sistema educativo compreende os subsistemas da educação pré-escolar, da educação escolar, da educação extraescolar complementados com atividades de animação cultural e desporto escolar numa perspetiva de integração.

A educação pré-escolar visa uma formação complementar das responsabilidades educativas da família. Quanto à educação escolar abrange os ensinamentos básicos, secundário e superior. Relativamente à educação extraescolar, esta engloba as atividades de alfabetização, de pós-alfabetização, de formação profissional e ainda do sistema geral de aprendizagem (educação não formal), articulada com a educação escolar. (Decreto-legislativo nº 2/2010 de 7 de maio)

CAPÍTULO III: O SISTEMA EDUCATIVO DE CABO VERDE E A AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DOCENTE

Neste capítulo abordaremos a avaliação de desempenho docente no âmbito do atual sistema educativo de Cabo Verde, os seus objetivos e uma análise ao instrumento de avaliação em vigor.

3.1. Avaliação do desempenho dos docentes de ensino secundário em Cabo Verde

É importante que se tenha presente que a avaliação é essencial em qualquer organização e, sendo assim, dos professores do ensino secundário em Cabo Verde, também são avaliados de modo a assegurar a qualidade do serviço prestado e a melhoria das práticas profissionais.

É verdade que a efetivação da avaliação de desempenho docente é um processo que, geralmente, depara-se com perplexidades, resistências e dificuldades (Filho, 2021).

A avaliação de desempenho dos professores do ensino secundário em Cabo Verde é semelhante aos dos outros países de expressão de língua portuguesa, com realce para Portugal, tendo por base as várias dimensões e objetivos que foram considerados. Ela é implementada de forma a cumprir as normas gerais consagradas no Estatuto do Pessoal Docente, cujo desenvolvimento consta do regulamento de avaliação dos docentes aprovado pelo Decreto-Regulamentar n.º 10/2000, de 4 de setembro (Anexo 3).

O regulamento supramencionado estabelece que a avaliação de desempenho do docente é de caráter contínuo e sistemático, sem prejuízo da avaliação anual, que deve ser feita, ordinariamente, entre julho e setembro, por iniciativa das direções das escolas secundárias e que tem em consideração o parecer do Núcleo Pedagógico, Conselho Pedagógico, Coordenadores dos coletivos das disciplinas, ou por iniciativa do próprio professor que, neste caso, e no momento adequado, até finais do mês julho, poderá desencadear o processo através de um relatório de autoavaliação a ser apreciado pela direção da respetiva escola na qual leciona. Em conformidade com o regulamento em referência, a avaliação de desempenho docente é obrigatória para todos os docentes, independentemente dos seus vínculos funcionais, indispensável para a promoção e progressão na carreira e para a revalidação da nomeação dos docentes contratados.

O referido decreto apresenta particularidades, nomeadamente o fato de prever amplas garantias ao avaliado, o que possibilita acionar vários mecanismos de forma a permitir uma avaliação justa e na circunstância de que o docente terá a classificação de Bom caso não tiver

sido avaliado por razões que não lhe sejam imputáveis. Neste caso, nem o docente fica sem avaliação nem lhe é atribuída a classificação máxima, restando-lhe sempre a possibilidade de ele propor para si mesmo uma avaliação de Muito Bom em face do silêncio da direção da escola, desde que se julgue ter o direito de uma avaliação superior.

Com base no artigo 4º do decreto supra “a avaliação de desempenho do pessoal docente incide sobre a atividade letiva e não letiva desenvolvida pelos professores na educação e no ensino ao longo do ano escolar a que se reporta, tendo em conta as suas qualificações profissionais e científicas, e processa-se em conformidade com os indicadores constantes da ficha de avaliação de desempenho do pessoal docente” que se encontra no Anexo 7.

Segundo o artigo 4º em alusão “a avaliação dos docentes investidos nas funções que adiante se indicam far-se-á em função do desempenho das suas atribuições específicas, em conformidade com os indicadores constantes da ficha II” (Anexo 7) e podem ter como intervenientes o diretor da escola ou responsável dos estabelecimentos de ensino, coordenador dos centros concelhios de alfabetização e educação de adultos, membros do conselho diretivo dos estabelecimentos de ensino secundário, coordenador pedagógico do ensino básico, coordenadores das disciplinas.

O Decreto-regulamentar n.º 10/2000, de 4 e setembro, estabelece que:

- desempenho do pessoal docente ao longo do ano escolar é objeto de uma avaliação contínua e sistemática, a cargo dos diretores ou responsáveis dos respetivos estabelecimentos de ensino que para tanto deverão ouvir previamente os conselhos ou núcleos pedagógicos; e
- avaliação dos diretores ou responsáveis dos estabelecimentos de ensino, dos coordenadores pedagógicos e dos coordenadores concelhios da alfabetização e Educação de adultos que é da competência dos delegados do ministério responsável pela área da educação, nos respetivos concelhos.

Em termos de metodologia processual, os aspetos relevantes desse regulamento são:

- A ficha de avaliação anual é apenas o documento final onde devem constar os dados do balanço do desempenho do docente ao longo do ano;
- Deve haver também um registo de avaliação contínua, onde conste os dados da avaliação do desempenho do docente no quotidiano da sua ação;
- O docente deve ter acesso, caso o solicitar, aos registos da sua avaliação, com o direito de solicitar a retificação dos dados que deles constarem;
- Quer tenha lugar por iniciativa do avaliado, quer por iniciativa da entidade

administrativa competente, a avaliação deve ser sempre precedida de pronunciamento ou parecer fundamentado do órgão de gestão pedagógica das escolas (Conselho Pedagógico, Núcleo Pedagógico) ou dos orientadores pedagógicos das estruturas de alfabetização/educação de adultos, sob pena de poder suscitar a sua revogação ou anulação;

- A avaliação de desempenho deve ser dada a conhecer ao avaliado em entrevista individual, devendo o avaliado manifestar por escrito a sua concordância ou não com os mesmos;
- Caso o docente se recusar a tomar conhecimento dos resultados da sua avaliação, tal circunstância, devidamente comprovada por duas testemunhas, será averbada no respetivo processo de avaliação.

No entanto, antes de 2010, o pessoal docente que estava integrado no sistema educativo era avaliado a partir de outro modelo e instrumento como consta no Anexo 6.

3.2. Objetivos e incidência da avaliação de desempenho dos professores

Em Cabo Verde, os professores, sobretudo do Ensino Básico e Secundário estão, de acordo com o artigo 29º do Estatuto do Pessoal Docente, sujeitos a avaliação de desempenho, e deve nortear-se, entre outros, pelos seguintes objetivos:

- Melhorar a qualidade da educação e do ensino ministrado;
- Adequar a organização do sistema educativo às necessidades educacionais;
- Melhorar a prestação pedagógica e a qualidade profissional dos docentes; e
- Valorizar e aperfeiçoar o trabalho dos docentes.

Segundo o artigo 30º do Estatuto do Pessoal Docente (EPD), a avaliação de desempenho recai sobre a atividade profissional desenvolvida pelos docentes na educação e no ensino, segundo as suas qualificações profissionais e científicas e é reportada a períodos de tempo específicos.

Para efeitos das classificações, o EPD considera, para além de outras consequências previstas na Lei, que a atribuição de classificação negativa determina a suspensão da contagem do tempo de serviço relativo ao período a que a avaliação de desempenho se reporta.

É de referir que no EPD constam que a atribuição de duas classificações negativas seguidas implica procedimento disciplinar por incompetência profissional. Ainda, a atribuição de classificação inferior a Bom impede a revalidação para o ano letivo seguinte dos contratos a termo e atribuição de classificação negativa durante o período probatório determina a

exoneração do cargo.

O EPD prevê dois tipos ou processos de avaliação de desempenho do pessoal docente, nomeadamente o processo comum de avaliação e o processo especial de avaliação. O processo comum de avaliação de desempenho é feito anualmente e em relação ao ano letivo anterior, tendo lugar nos meses de julho a setembro enquanto o processo especial pode ter lugar em qualquer momento.

3.3. Fichas de avaliação de desempenho dos docentes

A avaliação de desempenho anual do exercício das funções docentes (incluindo a modalidade de autoavaliação) é feita em função de 6 fatores (dimensões), a saber:

- a) qualidade do processo de ensino-aprendizagem,
- b) aperfeiçoamento profissional,
- c) inovação pedagógica,
- d) responsabilidade,
- e) relações humanas no trabalho,
- f) atividades não letivas.

Ainda, a avaliação anual do exercício das funções de gestão e coordenação (incluindo a modalidade de autoavaliação) é feita em função de (7sete) fatores de avaliação nomeadamente qualidade do trabalho, aperfeiçoamento profissional, iniciativa, criatividade, responsabilidade, espírito de equipa, capacidade para dirigir ou coordenar, relações humanas no trabalho.

Segundo o artigo 11º do DL nº 10/2000, de 4 e setembro, o desempenho em cada um dos fatores é objeto de classificação em quatro escalas ascendentes, com um intervalo de 5 pontos, num total de 20 pontos.

Cada um dos fatores possui um coeficiente ou ponderação, em função da relevância que lhes é atribuída. Assim, na avaliação docente, a qualidade do processo de ensino-aprendizagem tem maior peso (3), contra 2 para os fatores responsabilidade e atividades não letivas e 1 para os restantes. No total, a avaliação é de 20 pontos.

As classificações a atribuir na avaliação de desempenho do pessoal docente são:

- ❖ Muito Bom, de 17,5 a 20
- ❖ Bom, de 13,5 a 17,4
- ❖ suficiente, de 9,5 a 13,4
- ❖ deficiente, de 0 a 9,4

A ADD era feita numa forma sombria, pouco estável e sem uma base lícita atualizada que permitisse, aos mediadores no processo, fazer uma avaliação clara e justa. O docente não

podia contradizer sob pena de ficar fora do sistema educativo no ano seguinte. Em termos procedimentais era feita a partir de uma folha, a Folha Anual de Qualificação de Professores, que era formada por alguns itens, sobretudo de cariz administrativo, nas seguintes dimensões: produtividade, pontualidade, assiduidade, disciplina. Em cada uma das dimensões, surgiam as respetivas classificações e um espaço destinado ao diretor da escola para informar qualitativamente. Este modelo, muitas vezes, criava problemas na sua interpretação porque o trabalho docente estava assente, principalmente em atividades mais pedagógicas (lecionação) e era avaliado como os outros funcionários da administração pública. As condutas eram mecanizadas e realizadas com alguma carência, em relação à definição do diploma e era obrigatório fazê-los porque havia uma coação legal. O diretor classificava os itens e apresentava uma pequena informação do professor, onde praticamente repetia o que vinha inserido nos itens, remetendo o processo ao delegado do Ministério da Educação, que o homologava acriticamente e o endereçava seguidamente ao inspetor para aprovação. Na verdade, durante muitos anos, a execução da avaliação de desempenho docente consistia apenas numa formalidade rotineira, sempre feita da mesma forma e que nunca tinha em conta as condições de trabalho dos docentes. Disso é ilustrativo o facto de se aplicar os mesmos itens na recolha de informações, tanto para os professores que trabalhavam em regime normal, como para os que lecionavam em regime de desdobramento e de igual modo para os que eram portadores de formação docente específica.

A avaliação de desempenho docente em Cabo Verde é feita anualmente, mas ainda, atualmente, algumas escolas não cumprem as datas-limite estabelecidos para a sua conclusão.

CAPÍTULO IV: METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

4.1. Características da investigação

A investigação foi realizada na Escola Secundária Alfredo da Cruz Silva (ESACS), cujos participantes foram os seus professores. Dada a natureza do problema e das questões de investigação a metodologia de investigação estará assente no paradigma positivista e assumirá uma abordagem quantitativa. Assim sendo, a modalidade de investigação será não experimental através de um *survey* (Creswell, 2012). Decorrente da revisão de literatura e da atual organização da avaliação de desempenho docente no sistema educativo de Cabo Verde, foi elaborada uma matriz de investigação que orientou todo o trabalho de investigação (Apêndice 1)

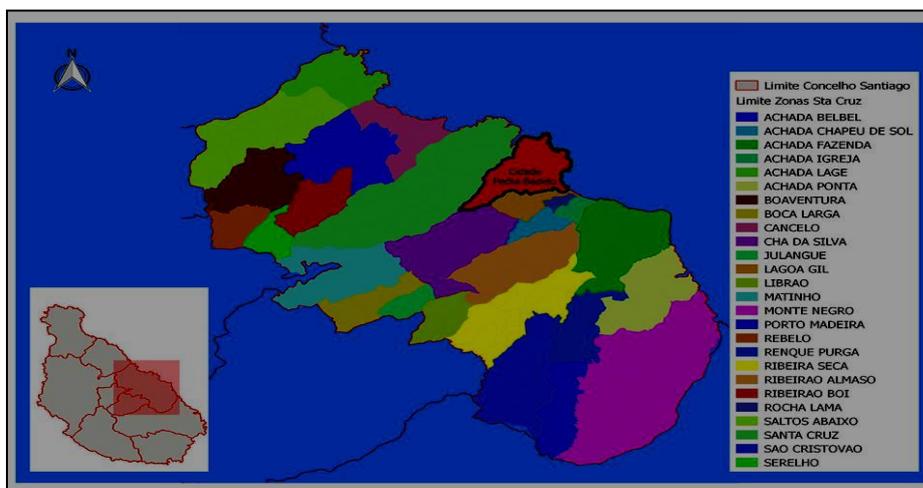
4.2. Contextualização do local da recolha de dados

4.2.1. Enquadramento geral e administrativo de Santa Cruz

O concelho de Santa Cruz está situado a cerca de 42 km da cidade da Praia na região leste da Ilha de Santiago e pertence ao grupo dos municípios que compõem a região de Santiago Norte. Foi criado em 1971 pela desanexação de duas freguesias do Concelho da Praia. É o 14º município do país criado na época colonial pelo Decreto-Lei n.º 108/71, de 29 de março, e encontra-se localizado na parte leste da ilha de Santiago, entre os Municípios de São Miguel, ao Norte, São Loureço dos Órgãos, à Oeste, São Domingos, à Sul e mar à Este (Associação Nacional dos Municípios de Cabo Verde [ANMCV], 2020).

Figura 1

Localização de Santa Cruz



Com a entrada em vigor pelo Decreto-Lei n.º 64/IV/2005, a freguesia de São Lourenço dos Órgãos foi elevada à categoria de município, passando o Município de Santa Cruz a ter 112 km², com 3 (três) zonas administrativas - Norte, Centro e Sul – e 26 localidades (INGT, 2016).

Neste município as zonas mais populosas são a Cidade de Pedra Badejo e as Localidades de Achada Fazenda e Cancelo (INE-CV, 2021). A taxa de crescimento médio anual da população do Concelho é de 0,5 %, abaixo da média nacional que é de 1,23 %, os 25.152 habitantes, corresponde a cerca de 5.1 % do todo nacional, que conta com cerca de 491. 233 Habitantes (INE-CV, 2021).

A maioria dos habitantes do concelho vive em áreas rurais, encontrando-se extensas plantações de bananeiras, papaieiras e coqueiros, demonstrando a fertilidade do solo quando a água é abundante (ANMCV, 2020).

Santa Cruz tem no sector primário a sua principal atividade económica (ONU-Habitat, 2013). Com efeito, a agricultura e a pecuária bem como a pesca, esta particularmente na cidade de Pedra Badejo, são os principais absorvedores da mão-de-obra e produtores da riqueza municipal. (ONU-Habitat, 2013).

Cerca de 1/3 da população ativa de Santa Cruz dedica-se à agricultura, à criação de animais e à silvicultura. O comércio, a construção civil e a administração pública têm uma importância secundária (CMSC, 2019).

A taxa de alfabetização de pessoas com 15 anos ou mais, a nível do concelho é de 83,6%, desses números, ainda num quesito mais favorável diz que em relação a pessoas 15-24 é de 97,9% (INE-CV, 2018).

A população ativa do município Santa Cruz era de 18.945 correspondendo a uma taxa de atividade de 71%. A população ocupada é de cerca de 12.376 dos quais 61% do sexo masculino e 38,7% do sexo feminino. Cerca de 8% da população ativa está desempregada e cerca de 46,00 % da população vive na pobreza, ou seja, tem consumo em valor inferior a 590 Dólares por ano (INE-CV, 2019).

De acordo com o relatório do inquérito às despesas e receitas familiares (IDRF), do instituto nacional de estatística 2015, o concelho de Santa Cruz possui uma taxa de pobreza extrema de 27%, mas os dados referentes aos números de prevalência de pobres no concelho é cerca de 60,3%, sendo o concelho com mais pobres no país (INE-CV, 2015).

4.2.2. Contextualização do local do estudo

Localizada em Achada Campo, na cidade de Pedra Badejo, a Escola Secundária "Alfredo da Cruz Silva" (ESACS) faz parte do Agrupamento Centro, e teve como marco

histórico, o funcionamento para o ensino secundário foi no ano letivo 1994/95, construído pela Câmara Municipal de Santa Cruz, enquanto estabelecimento educativo público, com autonomia própria, sob orientação, coordenação e controlo do Ministério da Educação, cujo objetivo é servir a comunidade educativa, sobretudo do concelho de Santa Cruz.

Figura 2

Escola Secundária Alfredo da Cruz Silva



O ano letivo de 1994/1995 é um marco histórico, uma vez que, até então, a maioria dos adolescentes jovens não podiam continuar os seus estudos secundários, devido a inexistência, no concelho, de uma escola secundária, e não possuem condições económico-financeira para estudar, sobretudo na cidade da Praia e, em certos casos, em Assomada, ambas na ilha de Santiago.

Essa instituição educativa tem vindo a registar aumento dos alunos e Professores, tendo iniciado com 140 alunos e 12 professores, no entanto, no ano letivo 2022/23 contava com 2040 alunos de 7º ao 12º ano de escolaridade, distribuídos em 74 turmas, localizadas nos dois blocos do referido estabelecimento e no Ex- EBC - Pólo n.º 2, ministrados por 129 professores. Portanto, hoje, é a 2.ª maior Escola do país.

Essa escola trouxe grande valia para a comunidade de Santa Cruz, tanto no aspeto educativo, sobretudo na educação para valores comportamentais, inclusão social, cultural, económico-financeiro e político e no desenvolvimento desse concelho. O trabalho educativo, social e em questões ambientais da ESACS é reconhecido no concelho e a nível nacional.

Tendo em consideração, sobretudo a dificuldade económico-financeiro dos de Cabo Verde e, em particular, do concelho de Santa Cruz, os pais e encarregados de educação, a ESACS, em articulação com as instituições e parceiros locais, nacionais e estrangeiro, com realce a Câmara Municipal, a fundação Børnefonden, a FICASE (Fundação Cabo-verdiana de Ação Social e Escolar) e a SOLMI (SOLMI COOP - Sociedade Cooperativa de Poupança e Crédito) tem vindo a criar condições para apoiar os alunos para custear as despesas de transporte escolar, kit escolar e géneros alimentares, para além de realização de atividades extracurriculares sociais, culturais e ambientais.

4.3. População alvo

Qualquer estudo científico enfrenta o dilema de estudo da população e amostra e a precisão dos resultados da investigação seria muito superior se fosse analisada toda a população, em vez de uma amostra, pelo que para se considerar a população e amostra do estudo apresentam dificuldades que devem ser analisadas e discutidas face aos objetivos que se pretende alcançar no estudo académico e científico dessa natureza (Sousa & Baptista, 2011).

Para a realização da pesquisa deve-se determinar os informantes-chave, por forma a obter os dados e informações indispensáveis para que se tenha um trabalho dessa natureza com a qualidade que se requer (Sousa & Baptista, 2011).

A questão que se levanta a esse propósito, consiste em alcançar os objetivos propostos e selecionar os indivíduos, uma amostra, de forma que as observações, que dele se fizer, possam ser generalizadas a toda a população (Sousa & Baptista, 2011).

Em qualquer estudo académico e científico é preciso determinar de forma precisa, com base nos informantes-chave, a sua amostra, tendo presente os propósitos do estudo. Este estudo foi realizado com base nos dados obtidos da Escola Secundária Alfredo da Cruz Silva (ESACS) na cidade de Pedra Badejo, dos 129 professores considerados para se ter as informações indispensáveis, visando assim a cientificidade do trabalho. Deste modo, não se recorreu a uma amostra, mas à população constituída por todos os professores da referida escola. Trata-se de um estudo que pretende ter a opinião dos docentes de uma determinada escola acerca do modelo de avaliação de desempenho docente.

4.4. Conceção, validação e aplicação do questionário

4.4.1. Instrumento de recolha de dados para realização do estudo

Neste sentido, o instrumento utilizado para a recolha de dados no presente estudo na escola secundária ESACS, no concelho de Santa Cruz, foi o inquérito por questionário.

O questionário é composto de 39 questões e tem quatro partes em que na primeira recolhe dados biográficos dos inqueridos, sendo 7 (sete) referentes às informações pessoais sobre os inquiridos. Na segunda parte encontram 7 (sete) questões sobre os propósitos da avaliação do desempenho docente. Na terceira 12 (doze) questões relacionadas com os indicadores sobre a avaliação do pessoal docente e na quarta parte 13 (treze) questões sobre procedimentos de avaliação. As questões incidem a respeito de desempenho dos docentes dessa escola e a apreciação dos docentes sobre a forma de avaliação de desempenho dos docentes utilizados pela escola em estudo para os avaliar.

Ao se analisar o questionário utilizado para a recolha dos dados para este estudo, que se encontra no Anexo 5, percebe-se que foram formuladas questões mistas por se considerar adequadas, sobretudo sendo um estudo na área da educação. Além disso, a organização do questionário seguiu o estipulado na matriz de investigação (Apêndice 2)

4.4.2. Validação do questionário do estudo

Antes da aplicação do questionário para a recolha dos dados sobre a perceção dos docentes acerca a avaliação de desempenho docente na Escola Secundária Alfredo da Cruz Silva (ESACS), existiram alguns procedimentos de forma a garantir a sua validade.

Para que se tenha a garantia recomendada sobre o questionário para a realização deste estudo solicitamos ao diretor da escola e delegado de educação um pedido de permissão para aplicarmos o questionário. O questionário foi validado a partir da sua análise por parte de três especialistas da área, tendo-se efetuado os respetivos ajustamentos de acordo com a referida análise.

A recolha de dados foi levada a cabo com a devida autorização da instituição, contou com a colaboração dos professores, diretor e delegado do ministério da educação. Antes da aplicação do questionário foram explicados os objetivos do estudo e mostraram-se interesse no mesmo. A aplicação dos questionários foi na sala dos professores e na recolha dos mesmos a mesma foi feita sem nenhum constrangimento. A realização deste inquérito foi no mês de junho.

É de evidenciar, mais ou vez que, para a validação do questionário deste estudo e para a prossecução dos objetivos delineados, foi indispensável a confirmação do questionário

enquanto instrumento para a realização da parte prática e obtenção das conclusões do estudo bem como as sugestões sobre a avaliação do desempenho do pessoal docente dessa escola.

4.4.3. Aplicação do questionário

Antes de se aplicar o questionário aos participantes foram explicados o contexto da realização deste trabalho, os objetivos da investigação e solicitou-se a colaboração voluntária e anónima, garantido a confidencialidade dos dados dos sujeitos implicados no estudo.

Na aplicação do inquérito por questionário convidamos todos os professores para colaborarem no preenchimento. A estratégia utilizada foi de esperar os docentes saírem das aulas aproveitando o horário dos intervalos e os que não foram contactados nos intervalos, foram abordados nas salas de aulas, salas de professores e nas reuniões de coordenação.

O questionário foi distribuído e recolhido pessoalmente pelo autor deste trabalho. Depois desse trabalho de organização, sensibilização e informação dos professores na tentativa de os envolver a todos no seu preenchimento, deslocámo-nos várias vezes ao estabelecimento do ensino em causa, para nos certificarmos se todos tinham respondido ao questionário e se o tinham devolvido. O questionário foi aplicado entre 08 e 23 de junho de 2023 e recebemos 129 (cem e vinte nove) respostas, das quais 105 foram validadas.

4.5. Análise dos dados

A análise dos dados oriundos dos questionários foi assegurada com o uso do *software* estatístico SPSS, onde se atendeu à área disciplinar, ao número de anos de serviço docente e ao vínculo contratual. Também se atendeu à análise de conteúdo de várias documentação legislativa relacionada com a avaliação de desempenho docente e triangulada com os dados do questionário (Silva, 1986)

Basicamente, a análise de dados foi através de estatística descritiva nomeadamente a produção e interpretação de quadros, contendo estatísticas básicas (frequências em valor absoluto e percentagens).

É de acrescentar que, com base na pergunta de partida, bem como na fundamentação teórica e no esquema metodológico fez-se a análise e discussão dos dados, apresentando assim o resultado do estudo.

CAPÍTULO V: ANÁLISE DOS DADOS

Pretende-se neste capítulo fazer a análise dos dados obtidos através da aplicação do inquérito por questionário que permitiu-nos recolher 105 questionários totalmente preenchidos por docentes da ESACS. Em primeiro lugar, apresenta-se uma breve caracterização dos inquiridos, com base nas variáveis sexo, idade, nacionalidade, percurso académico, tempo de serviço, entre outros. De seguida, procede-se à análise dos itens em função dos objetos deste estudo. Optámos por realizar uma apresentação através de tabelas, mas suficientemente detalhadas.

Os dados descritos nestes quadros são resultados referentes a 105 inquéritos por questionário após a recolha de 129 aplicados. Toda a informação contida no inquérito por questionário foi considerada válida.

5.1. Caracterização dos inquiridos por sexo

Entre os 105 respondentes dos questionários na ESACS, no período de 8 de junho a 23 de junho de 2023, participaram 46 professores do sexo feminino e 59 do sexo masculino distribuídos percentualmente de acordo com a tabela 1.

Tabela 1

Distribuição dos inquiridos por sexo

| Variável | | frequência | % |
|----------|-----------|------------|----------|
| Sexo | Masculino | 59 | 56,19048 |
| | Feminino | 46 | 43,80952 |

Denotámos claramente uma maior participação por parte dos docentes relativos ao ano escolar 2022/2023 onde, respetivamente, 56% dos professores com funções no ESACS são do sexo masculino.

5.2. Caracterização dos inquiridos por idade

De acordo com a análise da tabela 2, dos 105 inqueridos, que responderam aos questionários, recolhemos respostas de professores com idades compreendidas entre 23 e 56 anos, sendo que o inquirido mais novo possui 23 anos e o mais velho com mais de 56 anos (tabela 2)

Tabela 2

Estatísticas dos respondentes para a variável idade

| Variável | Categoria | Frequência | % |
|----------|-----------|------------|----------|
| Idade | 23 - 35 | 34 | 32,38095 |
| | 36 - 45 | 50 | 47,61905 |
| | 46 - 55 | 19 | 18,09524 |
| | + de 56 | 2 | 1,904762 |

Pode-se evidenciar que a faixa etária de maior expressividade, com aproximadamente 47,6% dos respondentes, está compreendida entre 36 e 45 anos, como se pode constatar na tabela acima.

5.3. Caracterização dos inquiridos por nacionalidade

A tabela 3 dá-nos a distribuição da nacionalidade dos professores inquiridos.

Tabela 3

Estatísticas dos respondentes para a variável nacionalidade

| Variável | | frequência | % |
|---------------|---------------|------------|------------|
| Nacionalidade | Cabo-verdiana | 100 | 95,238095 |
| | Guineense | 2 | 1,90476190 |
| | Senegalesa | 2 | 1,90476190 |
| | Chinesa | 1 | 0,952381 |

É de frisar que cerca de 95%% dos inquiridos são de nacionalidade cabo-verdiana, apesar de existirem professores de nacionalidades guineense e senegalesa com igual percentagem (2%) e chinesa (1 %).

5.4. Caracterização dos inquiridos por percurso académico

A tabela 4 dá-nos a informação sobre a distribuição dos inquiridos relativamente às suas habilitações académicas.

Tabela 4

Distribuição dos respondentes por percurso académico

| Variável | | frequência | % |
|--------------------|----------------------|------------|----------|
| Percurso académico | Técnico profissional | 1 | 0,952381 |
| | Curso médio | 1 | 0,952381 |

| | | |
|--------------|----|----------|
| Bacharelato | 12 | 11,42857 |
| Licenciatura | 83 | 79,04762 |
| Mestrado | 7 | 6,66667 |
| Doutoramento | 1 | 0,952381 |

De notar que o percurso académico com mais expressividade foi a Licenciatura (79%), seguindo-se-lhe o Bacharelato (11%) e o Mestrado (6,6%). Podemos afirmar que a ESACS tem um corpo docente altamente qualificado, pois cerca de 97% dos professores inquiridos têm uma formação inicial e avançada significativa.

5.5. Caracterização dos inquiridos por tempo de serviço

Relativamente ao tempo de serviço na profissão docente, a tabela 5 retrata a situação dos inquiridos.

Tabela 5

Distribuição dos respondentes para a variável tempo de serviço

| Variável | Categoria | frequência | % |
|------------------|-------------|------------|---------|
| Tempo de serviço | 1-4 anos | 20 | 19,0476 |
| | 5 - 10 anos | 22 | 20,9524 |
| | 11- 15 anos | 24 | 22,8571 |
| | >15 anos | 39 | 37,1429 |

Como se pode constatar, verifica-se que cerca de 60% dos respondentes tem mais de 11 anos de serviço docente o que aponta para um corpo docente com razoável experiência no exercício da profissão. No entanto, existe cerca de 20% dos docentes que estão em início de carreira o que é estimulante para a renovação do pessoal docente.

5.6. Caracterização dos inquiridos vínculo por laboral

A tabela 6 dá-nos a informação do corpo docente inquiridos acerca do seu vínculo laboral com o Ministério da Educação e Cultura e, conseqüentemente, como docente na ESACS.

Tabela 6

Distribuição dos respondentes para a variável vínculo laboral

| Variável | | frequência | % |
|-----------------|-------------------|------------|----------|
| Vínculo laboral | Quadro definitivo | 59 | 56,19048 |
| | Contrato a termo | 46 | 43,80952 |

Da leitura dos dados da tabela, no ano escolar 2022/2023 cerca de 56% dos professores inquiridos da ESACS pertenciam aos quadros do Ministério da Educação e Cultura. Digamos que, a escola em estudo, apresenta um corpo docente algo instável, pois cerca de 44% dos seus docentes são contratados, o que significa que anualmente pode haver uma certa mutabilidade.

5.7. Caracterização dos inquiridos por disciplina que lecionam

A tabela 7 dá-nos a distribuição dos inquiridos relativamente à disciplina que lecionam na ESACS.

Tabela 7

Distribuição dos respondentes relativamente à disciplina que lecionam

| Variável | categorias | | frequência | % |
|------------|--|--|------------|-----------|
| Disciplina | Francês | | 13 | 12,380952 |
| | Filosofia | | 5 | 4,7619048 |
| | Geografia | | 6 | 5,7142857 |
| | Economia e Empreendedorismo | | 4 | 3,8095238 |
| | Física e Físico-química | | 5 | 4,7619048 |
| | Comunicação e Expressão | | 2 | 1,9047619 |
| | Inglês | | 8 | 7,6190476 |
| | Matemática | | 14 | 13,333333 |
| | Educação Física | | 6 | 5,7142857 |
| | Educação Artística | | 5 | 4,7619048 |
| | Língua Portuguesa | | 16 | 15,238095 |
| | História | | 7 | 6,6666667 |
| | Ciências da Terra e da Vida, Biologia e Geologia | | 6 | 5,7142857 |
| | Programação e TIC | | 3 | 2,8571429 |
| | História e Geografia de Cabo Verde | | 2 | 1,9047619 |
| | Direito | | 1 | 0,952381 |
| | Psicologia | | 1 | 0,952381 |
| | Cultura cabo-verdiana | | 1 | 0,952381 |

Relativamente às disciplinas que os docentes respondentes lecionam, a tabela acima permite depreender que o maior número de docentes são de Língua Portuguesa (15,2%), seguido de Matemática (13,3%) e de Francês (12,4%) e com menor expressão os que lecionam

as disciplinas de Cultura Cabo-verdiana, Psicologia e Direito com igual peso (1%). Certamente que a maior concentração de docentes nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática é justificada pela carga horária que estas disciplinas têm no plano curricular. O francês é justificado pela grande de quantidade de alunos que opta por esta disciplina.

5.8. Análise do componente propósito, indicadores e procedimentos da avaliação do desempenho docente

Terminada a caracterização dos inquiridos, vamos encetar o ponto que reúne o conjunto de análises cuja conjugação pretende fortificar os apreciamentos que vamos realizar relativamente a cada um dos itens, elementos e dimensões que integraram e constituíram o inquérito por questionário da investigação.

Antes de dar mais um passo em direção à tão desejada consecução dos objetivos do estudo, entendemos recordar que no cerne desta investigação está a identificação, junto dos professores na Escola Secundária Alfredo da Cruz Silva (ESACS), de indicadores e procedimentos que estes docentes provenientes de géneros, idades, nacionalidade, percurso académico, tempo de serviço, vínculo contratual, área disciplinar entre outros, consideram relevantes com vista a serem apreciados/relatados e considerados em termos de avaliação do desempenho docente.

Iniciamos aqui o processo de análise de cada dos itens que integraram as componentes, propósitos para a avaliação de desempenho docente que os professores consideram relevantes para o seu desenvolvimento profissional, indicadores da ADD e procedimentos que, por sua vez, consideram relevantes.

5.8.1 Análise do componente propósito da avaliação de desempenho docente

O propósito da avaliação de desempenho docente, foi um dos aspetos inquiridos aos professores da Escola Secundária Alfredo da Cruz (EASCS). A tabela 8 espelha o grau de concordância com cada um dos aspetos inquiridos.

Tabela 8

Itens do componente Propósito da avaliação de desempenho docente

| Propósitos da avaliação de desempenho docente | | Afirmação | | | |
|---|-------------|-----------|---------|------|--------|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Serve para classificar os docentes tendo em conta a promoção e a progressão | Freq | 19 | 36 | 38 | 12 |
| | % | 18,095 | 34,2857 | 36,2 | 11,429 |
| | Freq | 52 | 29 | 19 | 5 |

| | | | | | |
|---|-------------|--------|---------|------|---------|
| Serve de indicador para prestação de contas à sociedade | % | 49,524 | 27,619 | 18,1 | 4,7619 |
| Permite melhorar a qualidade do ensino e aprendizagem | Freq | 12 | 18 | 45 | 30 |
| | % | 11,429 | 17,1429 | 42,9 | 28,571 |
| Permite o desenvolvimento profissional dos professores | Freq | 10 | 17 | 45 | 33 |
| | % | 9,5238 | 16,1905 | 42,9 | 31,429 |
| Possibilita a identificação de necessidades de formação e elaboração do plano de ação com base nos resultados | Freq | 12 | 26 | 46 | 21 |
| | % | 11,429 | 24,7619 | 43,8 | 20 |
| Motiva os docentes no seu desenvolvimento profissional | Freq | 6 | 13 | 52 | 34 |
| | % | 5,7143 | 12,381 | 49,5 | 32,381 |
| Promove a diferenciação segundo o seu mérito | Freq | 20 | 6 | 49 | 30 |
| | % | 18,692 | 5,7143 | 46,7 | 28,5714 |

1-Discordo totalmente; 2-Discordo; 3-Concordo; 4-Concordo totalmente

No conjunto dos itens desta tabela destacamos que cerca (49,5%) dos inquiridos discorda que a avaliação de desempenho docente deve ter o propósito de prestar contas à sociedade, mas terá que motivar os docentes para que se desenvolvam profissionalmente. Este posicionamento sobre o propósito de motivar para o desenvolvimento profissional, está em consonância quando os professores concordam (49,5%) de que a avaliação do seu desempenho profissional deve permitir/promover esse mesmo desenvolvimento.

Além disso, também, concordam que a avaliação de desempenho docente deve contribuir para a melhoria do seu processo de ensino e das aprendizagens dos alunos (42,9%) e que deve possibilitar o levantamento de necessidades de formação docente (43,8%) de modo a se compilar um plano adequado de formação.

Para Stufflebeam e Skinfield (1999, p.175) os “objetivos da avaliação devem ser compreendidos, sobretudo, com o sentido de “melhorar a qualidade do ensino, ajudar os professores em áreas prioritárias, proteger os professores competentes e melhorar os incompetentes”.

Cerca de 75% dos docentes concorda que a avaliação de desempenho docente deve servir o propósito da diferenciação dos professores em função do mérito, bem como cerca de 50% também concorda que deve servir para a promoção e progressão dos docentes a carreira profissional. Segundo Stufflebeam e Skinfield, (1999 p. 183). ”A avaliação é um processo de identificar, obter e proporcionar informação útil e descritiva acerca do valor e do mérito das metas da planificação, da realização e do impacto de um determinado objeto, com o fim de

servir de guia para tomada de decisões, solucionar problemas de responsabilidade e promover a compreensão dos fenômenos implicados”.

5.8.2 Análise do componente indicadores da avaliação de desempenho docente

Um dos outros aspetos que foi considerado no questionário aplicado aos docentes tem a ver com o que consideram como relevante em termos de indicadores tendo como referência o seu atual modelo de avaliação de desempenho profissional. A tabela 9 dá-nos a informação sobre o grau de concordância/discordância relativamente a cada um dos indicadores.

Tabela 9

Itens do componente Indicadores da avaliação de desempenho docente

| Indicadores de avaliação de desempenho docente | Afirmação | | | | |
|---|-----------|--------|------|------|------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | |
| Proporciona interesse em melhorar os conhecimentos profissionais e a qualidade do trabalho. | freq | 8 | 22 | 48 | 27 |
| | % | 7,619 | 21 | 45,7 | 25,7 |
| Os resultados académicos dos alunos devem ser considerados na avaliação de desempenho docente | freq | 30 | 35 | 28 | 12 |
| | % | 28,571 | 33 | 26,7 | 11,4 |
| Permite que o docente seja mais responsável na sua ação profissional. | freq | 8 | 23 | 44 | 30 |
| | % | 7,619 | 22 | 41,9 | 28,6 |
| Deve ter em consideração o atendimento às solicitações superiores | freq | 15 | 44 | 40 | 6 |
| | % | 14,3 | 42 | 38,1 | 5,71 |
| Deve considerar o relacionamento com hierárquicos superiores. | freq | 18 | 37 | 40 | 10 |
| | % | 17,143 | 35 | 38,1 | 9,52 |
| Influencia no relacionamento com os seus pares. | freq | 19 | 42 | 39 | 5 |
| | % | 18,095 | 40 | 37,1 | 4,76 |
| Ajuda a melhorar o relacionamento com os alunos. | freq | 10 | 39 | 44 | 12 |
| | % | 9,5 | 37,1 | 41,9 | 11,4 |
| Influencia no relacionamento com o pessoal não docente. | freq | 24 | 36 | 37 | 8 |
| | % | 22,857 | 34 | 35,2 | 7,62 |
| Proporciona que os docentes participem nas tarefas da componente não letiva | freq | 11 | 28 | 45 | 21 |
| | % | 10,476 | 27 | 42,9 | 20 |
| Deve ter em consideração a assiduidade dos docentes. | freq | 5 | 10 | 41 | 49 |
| | % | 4,7619 | 9,5 | 39 | 46,7 |
| Deve ter em consideração um relatório de autoavaliação do docente. | freq | 20 | 31 | 37 | 17 |
| | % | 18,692 | 30 | 35,5 | 16,2 |

1-Discordo totalmente; 2-Discordo; 3-Concordo; 4-Concordo totalmente

Da análise da tabela 9 podemos destacar alguns aspetos que nos parecem relevantes no respeitante à avaliação de desempenho docente:

- claramente que os docentes inquiridos não concordam que os resultados académicos dos seus alunos tenham influência na sua avaliação (61,6%)

- tendencialmente os inquiridos discordam com o facto de existir alguma relação com os superiores hierárquicos, no que diz respeito a atender a pedidos destes fora do contexto estritamente profissional (56,3%) e o tipo de relacionamento com estes (52,1%)

- discordância com facto de ser considerado o tipo de relacionamento com os seus pares (58,1%) e com o pessoal não docente (59,9%)

- concordância significativa (71,4%) em se considerar as evidências na melhoria da qualidade do trabalho docente e da sua responsabilidade na ação profissional (70,5%)

- um aspeto muito expressivo é a concordância para que a assiduidade seja um elemento a ter em consideração (85,7%)

- tendencialmente os docentes manifestam concordância de que o relacionamento com os alunos deve se ser um aspeto a ter em consideração (53,3%)

- também, tendencialmente, os docentes concordam (62,9%) que o trabalho da componente não letiva deve ser um aspeto a ter em consideração

- existe uma ligeira concordância (51,7%) de que o relatório de autoavaliação do docente seja um elemento a considerar.

A avaliação do desempenho docente deve ser um processo sistemático de obtenção de dados válidos e fiáveis, com o objetivo de verificar e analisar o efeito educativo nos alunos, do desenvolvimento das suas competências pedagógicas, da sua emocionalidade, da sua responsabilidade profissional e da natureza das suas relações interpessoais com alunos, pais, gestores, colegas e representantes de instituições comunitárias (Veloz, 2000). Day (2007) salienta ainda a existência da autoavaliação dos professores, pois “trata-se da forma de avaliação que melhor corresponde à promoção da autonomia profissional dos professores, uma vez que é criada, realizada e avaliada pelo próprio indivíduo” (p. 152)

5.8.3 Análise do componente Procedimento para avaliação de desempenho docente

A análise sobre os procedimentos para avaliação de desempenho docente na Escola Secundária Alfredo da Cruz Silva (ESACS) foi feita com base nos dados da tabela 10

Tabela 10*Itens do componente Procedimento de avaliação de desempenho docente*

| Procedimentos para avaliação de desempenho docente | | Afirmação | | | | |
|--|-------------|-------------|------|------|------|------|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | |
| Dever assegurado por avaliadores que exercem funções na mesma escola que o avaliado. | freq | 4 | 16 | 39 | 46 | |
| | % | 3,8 | 15 | 37,1 | 43 | |
| Deve ser feita por mais de que um avaliador. | freq | 0 | 12 | 43 | 50 | |
| | % | 0 | 11,4 | 41 | 48 | |
| O(s) avaliador(es) deve(m) estar posicionado(s) num escalão hierárquico superior ao do avaliado. | freq | 5 | 24 | 51 | 25 | |
| | % | 4,8 | 22,9 | 48,6 | 24 | |
| O(s) avaliador(es) deve(m) ser titular(es) de formação específica para o exercício dessa função. | freq | 3 | 25 | 38 | 39 | |
| | % | 2,9 | 23,8 | 36,2 | 37 | |
| A periodicidade da avaliação do desempenho docente | Anual | freq | 0 | 0 | 35 | 45 |
| | | % | 0 | 0 | 33,3 | 42,9 |
| | Semestral | freq | 0 | 0 | 10 | 12 |
| | | % | 0 | 0 | 9,5 | 11,4 |
| | Trimestral | freq | 0 | 0 | 0 | 1 |
| | | % | 0 | 0 | 0 | 1,9 |
| Os instrumentos a utilizar devem ser uniformizados a nível nacional. | freq | 3 | 12 | 32 | 58 | |
| | % | 2,9 | 11,4 | 30,5 | 55 | |
| A observação de aulas só deve ser obrigatória caso haja pretensão em progredir na carreira. | freq | 23 | 44 | 28 | 10 | |
| | % | 22 | 41,9 | 26,7 | 9,5 | |
| A observação de aulas do avaliado deve ser obrigatória. | freq | 5 | 33 | 45 | 22 | |
| | % | 4,8 | 31,4 | 42,9 | 21 | |
| No caso de obrigatoriedade de observação de aulas, deverá ser definido número mínimo de aulas a observar nunca inferior a 5. | freq | 10 | 21 | 50 | 24 | |
| | % | 9,5 | 20 | 47,6 | 23 | |
| A recolha de informações deve ocorrer em datas definidas de acordo com a calendarização previamente definidas. | freq | 7 | 17 | 48 | 33 | |
| | % | 6,7 | 16,2 | 45,7 | 31 | |
| Na avaliação de desempenho docente deverão ser definidos critérios de avaliação muito claros e objetivos. | freq | 0 | 5 | 35 | 65 | |
| | % | 0 | 4,76 | 33,3 | 62 | |
| Deverão ser definidos critérios de avaliação iguais para todos os docentes no país. | freq | 2 | 13 | 26 | 64 | |
| | % | 1,9 | 12,4 | 24,8 | 61 | |
| Os critérios de avaliação deverão ser do conhecimento dos docentes. | freq | 1 | 4 | 31 | 69 | |
| | % | 1 | 3,81 | 29,5 | 66 | |

1-Discordo totalmente; 2-Discordo; 3-Concordo; 4-Concordo totalmente

Do conjunto de procedimentos acima consideradas, os inquiridos expressaram o seu grau de concordância em relação aos mesmos.

A análise da tabela 10 informa-nos que os professores inquiridos manifestam desacordo (67%) com a obrigatoriedade de observação de aulas caso haja a pretensão do docente progredir na carreira. Depreende-se que a observação de aulas deve ocorrer independentemente do desejo de progressão na carreira docente. Além disso, ainda no que diz respeito à observação de aulas no processo de avaliação de desempenho docente, os inquiridos concordam que estas devem ser obrigatórias (63,9%) para quem está a desempenhar a docência e que deverá ser em número nunca inferior a 5 (70,6%).

Relativamente ao(s) avaliador(es), os inquiridos concordam que a avaliação de desempenho docente de um professor deve ser realizada por mais do que um avaliador (89%). Além disso, estes devem exercer funções na mesma escola do avaliado (80,1%), estarem num escalão hierárquico superior (72,6%) e, sobretudo serem titulares de formação específica para o exercício dessa função (73,2%).

Sobre a periodicidade do processo de avaliação de desempenho docente, os professores respondentes ao inquérito, manifestaram concordância de que a mesma deveria ser anual (76,2%)

Os inquiridos, sobre o processo de recolha de informação para a sua avaliação, foram muito perentórios em afirmar que deve ser estipulado um calendário para tal (76,7%), que devem existir critérios de avaliação claros e objetivos (95,3%), iguais para todos os docentes das escolas do país (85,8%) e do conhecimento dos avaliados (89,5%).

Capítulo VI -SÍNTESE DOS RESULTADOS

6.1. Considerações finais

Concluído o processo de organização, tratamento e análise dos dados recolhidos junto dos professores em exercício de funções na Escola Secundária Alfredo da Cruz Silva (ESACS) em Cabo Verde, durante o ano letivo 2022/ 2023, chegou o momento de estabelecer algumas considerações sobre os elementos que recolhemos alicerçando na literatura que serviu de referência ao estudo. Só assim conseguiremos, finalmente, apontar os propósitos considerados relevantes para o desenvolvimento profissional dos professores, os indicadores e procedimentos considerados importantes, pelos inquiridos, na avaliação do desempenho docente.

Convém referir que os inquiridos são professores, maioritariamente, com idade à volta dos 40 anos e com uma significativa incidência no sexo masculino. A grande maioria são licenciados e uma parte significativa tem mais de 15 anos de serviço docente e têm vínculo contratual definitivo com o Ministério da Educação.

De seguida, procede-se à resposta das questões do estudo e que foram colocadas inicialmente:

1- Que propósitos para a avaliação de desempenho docente os professores consideram relevantes para o seu desenvolvimento profissional?

Relativamente aos dos propósitos de avaliação de desempenho docente, que os professores consideram relevantes para o seu desenvolvimento profissional, foram os seguintes os seguintes:

- motivar os docentes para o seu desenvolvimento profissional;
- melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem;
- identificar as necessidades de formação e contribuir para a elaboração de um plano de ação
- diferenciar os docentes de acordo com o mérito.

O sentido do desenvolvimento profissional dos professores depende das suas vidas pessoais e profissionais e das políticas, como por exemplo a avaliação de desempenho docente, e contextos escolares nos quais realizam a sua atividade docente fazendo com que a “docência exija que os professores se empenhem num processo de desenvolvimento profissional contínuo, ao longo de toda a carreira” (Day, 1993, p.15-16). Por outro lado, Fernandes (2009) considera a Avaliação do Desempenho Docente (ADD) deve ser uma oportunidade para que os

professores ganhem incentivo para o seu desenvolvimento profissional, contribuindo, assim, para a melhoria do ensino e das aprendizagens dos alunos (Ribeiro, 2014).

2- Que indicadores os professores consideram relevantes para a sua avaliação de desempenho docente?

Os indicadores que os professores consideram mais relevantes para ser integrada na sua ADD são:

- ❖ evidências na melhoria da qualidade do trabalho docente e da sua responsabilidade na ação profissional
- ❖ assiduidade
- ❖ relacionamento pedagógico com os alunos
- ❖ atividade na componente não letiva

Embora estes indicadores sejam de natureza diferente uns dos outros, não deixam de ser aspetos importantes para o desenvolvimento profissional dos docentes. Destaca-se o facto dos professores, desta escola, considerarem que os resultados académicos dos seus alunos devem ser um indicador do seu desempenho. A este propósito, no estudo de Martins (2014) contraria este facto, pois nesse estudo os professores consideram que os resultados académicos dos alunos não devem contribuir para a avaliação do desempenho docente.

3- Que procedimentos os professores consideram relevantes para a sua avaliação de desempenho docente?

É de frisar que a análise da dimensão procedimentos estabelece um marco neste trabalho académico, uma vez que é neste ponto que almejamos apontar os procedimentos associados à ADD que foram considerados relevantes pelos docentes que colaboraram neste estudo.

Relativamente ao(s) avaliador(es), os inquiridos concordam que a avaliação de desempenho docente de um professor deve ser realizada por mais do que um avaliador e que tenham, preferencialmente, formação específica para tal (Martins, 2014; Afonso, 2016). Além disso, estes devem exercer funções na mesma escola do avaliado e estarem num escalão hierárquico superior.

Sobre a periodicidade do processo de avaliação de desempenho docente, os professores respondentes ao inquérito, manifestaram concordância de que a mesma deveria ser anual e que sejam utilizadas várias fontes de dados. A este propósito, Simões (2000), afirma que “Deve ser utilizado o maior número possível de fontes de dados e que não é aceitável o uso de uma única fonte se tivermos em conta a complexidade da atividade docente” (p.25).

6.2. Recomendações

No prosseguimento das conclusões tiradas, achámos ser pertinente apresentar algumas sugestões que julgámos serem úteis para a progresso da qualidade do desempenho dos professores e para a obtenção de resultados mais produtivos por parte da ESACS no que diz respeito a avaliação de desempenho dos professores. Desta feita, apresentamos as seguintes propostas:

- Criação de um novo plano de avaliação dos professores onde haverá uma participação ativa dos professores, com critérios e objetivos bem definidos e que os professores tenham conhecimento desses critérios com antecedência;
- Criação, nas escolas, de uma Comissão de Avaliação em que o Conselho pedagógico terá como uma das funções acompanhar todo o processo da avaliação de desempenho de professores;
- Embora os resultados deste estudo apontem para uma ligeira concordância para o recurso à autoavaliação no processo de avaliação, este deve ser implementado se se considerar os resultados da grande parte dos estudos que foram apresentados.
- Organização, sistematização e divulgação das informações entre os professores e os órgãos de gestão, permitindo que todos tenham acesso e conhecimento de tudo que se faz na escola de forma sustentada, de todas as atividades que são desenvolvidas nas escolas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Afonso, A. (2009). *Sobre o trabalho docente e o tempo presente*. *Revista Elo*, 16, 25-30.
- Afonso, R. M. (2016). *A avaliação de desempenho docente vista por professores: realidades, expectativas, desafios e oportunidades*. [Tese de doutoramento, Universidade Évora]. Repositório da Universidade Évora. <http://hdl.handle.net/10174/18561>
- Alonso L. & Roldão, M. C. (2006). *Ser professor de 1º ciclo – construindo a profissão*. Almedina Editora.
- Alves, M. (2004). *Currículo e Avaliação*. Porto Editora.
- Alves, M. P., Machado, E. A., & Bizarro, R. (2010). *O pólo de excelência: caminhos para a avaliação do desempenho do docente*. Areal Editora.
- Barreira, C., & Vaz Rebelo, P. (2008). Avaliação do desempenho docente, desenvolvimento profissional e sucesso escolar dos alunos: uma conciliação possível? *Atas IV Colóquio sobre Questões Curriculares* (pp. 5-45). UFSC
- Carvalho, A. (1998). *Ensino Básico Integrado, Caderno 2*. INE-Instituto Pedagógico.
- Carvalho, M. A. (2007). *A Memória Educativa recuperado no Cabo Verde* Instituto Camões (Portugal).
- Creswell, J., & Guetterman, T. C. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluation quantitative and qualitative research*. Pearson.
- Day, C. (1993). *Desenvolvimento Profissional de Professores: os desafios da aprendizagem permanente*. Porto Editora.
- Day, C. (2007). *A Liderança e o impacto do Desenvolvimento Profissional Contínuo de professores*. In J. Morgado & M. I. Reis (Orgs.), *Formação e Desenvolvimento Profissional Docente: Perspectivas Europeia*. Universidade do Minho.
- De Ketele, J. M. (2010). A avaliação do desenvolvimento profissional dos professores: Postura de controlo ou de reconhecimento. In M. Alves & E. Machado (Orgs.), *O pólo de excelência, caminhos para a avaliação do desempenho docente* (pp. 13-31). Arael Editora.
- Duke, D. (1990). Setting goals for professional development. *Educational Leadership*, 47(8), 71-75.
- Elbaz, F. (1983). *Teacher thinking. A study of practical Knowledge*. Routledge.
- Estrela, A., & Rodrigues, P. (1995). (Coord.). *Para uma fundamentação da avaliação em educação*. Edições Colibri.
- Fernandes, D. (2008). *Avaliação de desempenho Docente: Desafios, Problemas e Oportunidades*. Texto Editores
https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/5508/1/Brochura_avaliacao_docente.pdf

- Fernandes, D. (2009). Para uma avaliação de professores com sentido social e cultural. *Revista ELO*, 16, 19-24.
- Filho, W. S. F. (2021). *A Avaliação do Desempenho Docente nas perspectivas dos Professores do Instituto Federal de Rondônia – Campus Vilhena* [Dissertação de mestrado, Instituto Politécnico do Porto]. Repositório da. do IPP. https://recipp.ipp.pt/bitstream/10400.22/19603/1/Wagner_Filho_MAA_2021.pdf
- Gatti., B. (2011). Avaliação de professores: um campo complexo. *Estudos de Avaliação Educacional*, 22(48), 77-88. <https://doi.org/10.18222/ea224820111992>
- Gil, A. (2006). *Gestão de pessoas enfoque nos papéis profissionais*. Editora Atlas.
- Gomes, I. (2013). *Crescimento económico em Cabo Verde e seu impacto na sustentabilidade ambiental* [Dissertação de mestrado, Universidade do Porto]. Repositório da Universidade do Porto. <https://hdl.handle.net/10216/70876>
- Hadji, H. (1994). *A Avaliação, Regras do Jogo Das Intenções aos Instrumentos*. Porto Editora.
- Hadji, C. (1994). *A avaliação: Regras do Jogo das intenções aos Instrumentos*. Porto: Porto Editora.
- Hadji, C. (1995). A avaliação dos professores. Linhas directivas para uma metodologia pertinente. In A. Estrela & P. Rodrigues (Coord.), *Para uma fundamentação da avaliação em educação* (27–36). Edições Colibri.
- Hadji, C. (2004). *Avaliação de Professores numa Perspectiva Internacional: Sentidos e Implicações*. Areal Editora.
- Hoyle, E., & Megarry, J. (2005). *World yearbook of education Professional development of teachers* (1st ed.). Routledge. doi:doi.org/10.4324/9780203080511
- Machado, E. A. (2009). Para uma perspectiva crítica dos “Modelos” de avaliação do desempenho docente. *Revista Elo*, 16, 51-59.
- Martins, I. C. (2010). *Avaliação e regulação do desenvolvimento profissional*. Aveiro, Portugal: Universidade de Aveiro.
- Martins, L. (2014). *Estudo sobre a avaliação do desempenho dos docentes do 3º ciclo do ensino básico e secundário do Alentejo: identificação de indicadores e procedimentos considerados relevantes pelos docentes* [Tese de doutoramento, Universidade de Évora]. Repositório da. Universidade de Évora. <http://hdl.handle.net/10174/12086>
- Moniz, E. (2007). *Africanidades versus Europeísmos: pelejas culturais e educacionais em Cabo Verde*. [Tese de doutoramento, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo]. Repositório da PUC-SP. <https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/13006>
- Morgado, J. M. (2007). Formação e Desenvolvimento Profissional Docente: Desafios contemporâneos. In J. Morgado M. I. & Reis (org), *Formação e Desenvolvimento Profissional Docente: Perpectivas Europeias* (pp. 41-58). CIED
- Pacheco, J. & F.M. (1999). *Formação e avaliação de Professores*. Porto Editora.

- Ribeiro, M. C. (2014). *Opiniões dos Avaliadores e Avaliados sobre os Efeitos da Avaliação de Desempenho nas Práticas Letivas dos Avaliados: Estudo Exploratório de Caso* [Dissertação de mestrado, UTAD]. Repositório da UTAD. <http://hdl.handle.net/10348/2875>
- Rodrigues, M. C. (2011). *Avaliação de Desempenho dos Professores: Contributos para Mudanças e Desafios* [Dissertação de mestrado não publicada]. Universidade do Minho.
- Roldão, M. (2005). Formação de professores. Construção do saber profissional e cultura da profissionalização. Que triangulação? In L. Alonso & M. C. Roldão (Orgs), *Ser professor de 1º ciclo – construindo a profissão* (pp. 13-25). Almedina Editora
- Sanches, M. (2008). *Professores, Novo Estatuto e Avaliação de Desempenho: Identidades, visões e instrumentos para a acção*. Fundação Manuel Leão.
- Santos, L., Moreira, D., Oliveira, I., Ponte, J. P., Martins, C., Guerreiro, A., Cunha, H., Duarte, J., Martinho, H., Pinto, H., Menino, H., Varandas, J. M., Veia, L. & Viseu, F. (2008). Conhecimento Profissional do Jovem Professor de Matemática sobre os Alunos. *Revista da Educação*, 16(2), 33-64. <https://hdl.handle.net/1822/32424>
- Scriven, M. (1967). The Methodology of Evaluation. In R. W. Tyler, R. M. Gagne, & M. Scriven (Eds.), *Perspectives of Curriculum Evaluation Chicago* (pp. 39-83). Rand McNally.
- Shulman, L. (1992). On Research on Teaching. *Educational Leadership*, 25(5), 14-19.
- Silva, A. (1986). *Investigação em Ciências da Educação*. Edições Afrontamento.
- Simões, G. (2000). *Avaliação de Desempenho Docente. Contributos para uma Análise Crítica*. Texto Editora.
- Soares, R. (2013). *Avaliação de Desempenho Docente – percepção dos professores e implicações na sua prática* [Dissertação de mestrado, Universidade Aberta]. Repositório da Universidade Aberta. <http://hdl.handle.net/10400.2/3215>
- Stufflebeam, D. & Shinkfield, A. (1999). *Evaluación sistemática. Guia teórica y práctica*: Paidós.
- Vasconcellos, C. (2003). *Avaliação Da Aprendizagem Práticas de Mudança Por Uma Práxis Transformadora*. Libertad.
- Veloz, H. (2000, abril 23-25). *Evaluación del desempeño docente en América Latina* [Apresentação de conferência]. Encuentro Iberoamericano sobre Evaluación del Desempeño Docente, cidade do México, México. Obtido <https://pt.scribd.com/doc/260549939/Encuentro-Iberoamericano-Sobre-Evaluacion-Del-Desempeno-Docente>
- Verde, G. d. (29 de Dezembro de 1990). Decreto - Lei de Bases do Sistema Educativo: Lei ° 103/III/90 de 29 de dezembro de 1990. Cabo Verde, 1990. Cidade da Praia, Cabo Verde: INCV - IMPRENSA NACIONAL DE CABO VERDE.

Verde, G. d. (4 de Setembro de 2000). Decreto Lei. *Regulamentar nº 10/2000 de 04 de setembro Praia In Boletim Oficial nº 27*. Cidade da Praia, Cabo Verde: INCV- IMPRENSA NACIONAL DE CABO VERDE.

REFERÊNCIAS LEGISLATIVAS

INCV. (29 de Dezembro de 1990). Decreto de Lei nº 103/III/90 de 29 de dezembro de 1990. *Lei das bases do sistema educativo, 2-9*. Cidade da Praia, Cabo Verde: Imprensa Nacional de Cabo Verde.

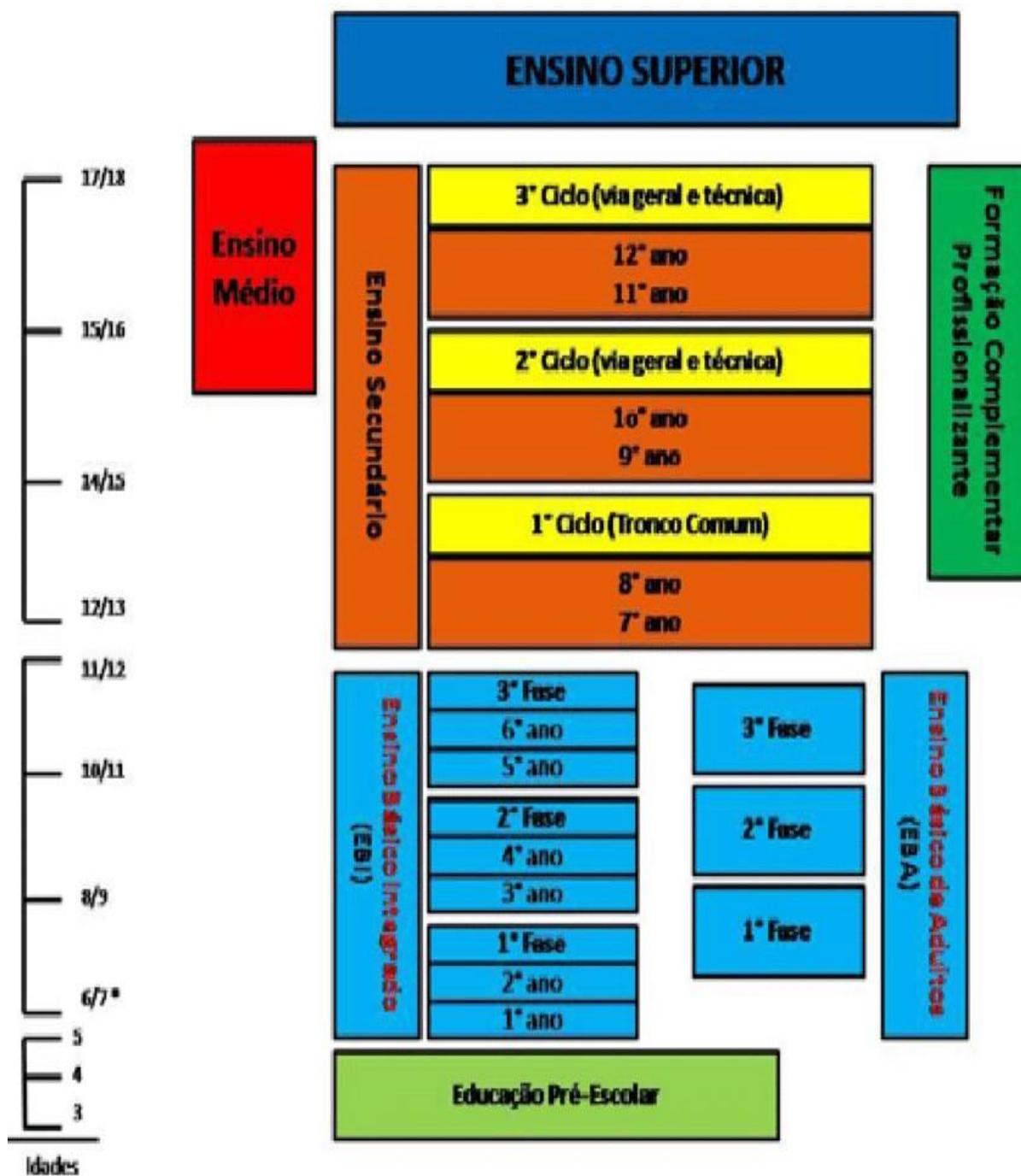
INCV. (29 de Dezembro de 1990). Decreto de Lei nº20/2002 de 19 de Agosto. *Regime de Organização e Gestão dos Estabelecimentos de Ensino Secundário em Cabo Verde*. Cidade da Praia, Cabo Verde: Imprensa Nacional de Cabo Verde.

INCV. (4 de Setembro de 2000). Decreto Regulamentar nº 10/2000 de 4 de setembro. *Avaliação do pessoal docente, 2-9*. Cidade da Praia, Cabo Verde: Imprensa Nacional de Cabo Verde.

INCV. (7 de Maio de 2010). Decreto Legislativo nº 2/2010 de 7 de maio. *As determinações da Lei de Bases do Sistema Educativo Cabo-verdiano*. Cidade Praia: Imprensa Nacional de Cabo Verde.

ANEXOS

Anexos 1-Organograma do sistema educativo cabo-verdiano com a Lei de Bases de 1990



Anexos 2 -Organograma do sistema educativo de Cabo Verde com o Decreto-lei de 2010



Avaliação do Pessoal docente

Decreto Regulamentar nº 10/2000 de 4 de setembro – BO nº 27, I série

Decreto Regulamentar nº 10/2000 de 4 de Setembro – BO nº 27, I série

A revisão do sistema de avaliação do pessoal docente afeto aos estabelecimentos públicos de ensino pré-escolar, básico e secundário e da alfabetização e educação de adultos é uma necessidade imposta pelas exigências da reforma educativa em curso, que tem como um dos parâmetros ou objetivos fundamentais o reforço da qualidade do ensino e da aprendizagem.

A realização deste desiderato requer, por seu turno, que o desempenho do pessoal docente se oriente para níveis de excelência, que o processo avaliativo deve estimular e favorecer.

Ora, o sistema atual de avaliação docente não valoriza adequadamente os fatores qualitativos do processo de ensino – aprendizagem, obedecendo antes a critérios que se acham ultrapassados à luz dos objetivos do sistema educativo e das inovações entretanto introduzidas, designadamente em matéria de avaliação do aproveitamento dos alunos. Outrossim, o modelo vigente não acautela suficientemente os interesses dos próprios docentes, caracterizando-se pela insuficiência das garantias processuais do avaliado. Assim, a adoção dum novo sistema de avaliação constitui uma das reivindicações antigas da classe docente. Correspondendo às expectativas, o Estatuto do Pessoal Docente em vigor consagra algumas opções básicas em matéria de avaliação de desempenho, prevendo, no seu artigo 34º, a regulamentação desta matéria através de diploma próprio, a aprovar pelo Governo. No quadro da elaboração do presente diploma, procedeu-se à auscultação das instituições educativas, das organizações sindicais representativas do corpo docente, e do departamento governamental responsável pela

Administração Pública, tendo-se logrado estabelecer um amplo consenso a respeito das soluções consagradas no articulado. Nestes termos, ao abrigo do disposto no artigo 34º do Decreto – Legislativo nº 10/97, de 8 de Maio, na nova redação dada pelo Decreto-Lei nº 60/98, de 28 de Dezembro; No uso da faculdade conferida pela alínea b) do artigo 217º da Constituição da República, o Governo decreta o seguinte:

Artigo 1º

(Objeto e âmbito)

1. O presente diploma regula a avaliação de desempenho das categorias de pessoal docente em exercício de funções nos estabelecimentos públicos de educação pré-escolar, dos ensinos básico e secundário e da alfabetização e educação de adultos, salvo o disposto nos números seguintes.
2. A avaliação de desempenho dos docentes que prestem serviços noutros departamentos governamentais, a título de requisição ou destacamento, efetuar-se-á em conformidade com as normas vigentes nos mesmos.
3. A avaliação de desempenho dos professores que, nos estabelecimentos de ensino, não exerçam actividades lectivas nem cargos de gestão far-se-á de acordo com as normas aplicáveis aos funcionários ou agentes da Administração Pública afectos a idênticas tarefas.

Artigo 2º

(Objectivos da avaliação)

A avaliação de desempenho do pessoal docente tem por objectivos:

- a) Melhorar a qualidade da educação e do ensino ministrados;
- b) Adequar a organização do sistema educativo às necessidades educativas;
- c) Melhorar a prestação pedagógica e a qualidade profissional dos docentes;
- d) Valorizar e aperfeiçoar o trabalho dos docentes.

Artigo 3º

(Obrigatoriedade da avaliação)

1. A avaliação de desempenho é obrigatória para todos os docentes, seja qual for o vínculo funcional destes.
2. É obrigatória a avaliação de desempenho para efeitos de promoção e progressão na carreira e ainda para a revalidação da nomeação dos docentes contratados.
3. Na falta de avaliação de desempenho por razões não imputáveis ao interessado, considera-se, para os efeitos a que se refere o número anterior, que o docente obteve a classificação de Bom.

Artigo 4º

(Incidência)

1. Sem prejuízo do disposto no número seguinte, a avaliação de desempenho do pessoal docente incide sobre a actividade lectiva e não lectiva desenvolvida pelos professores na educação e no ensino ao longo do ano escolar a que se reporta, tendo em conta as suas qualificações profissionais e científicas, e processa-se em conformidade com os indicadores constantes da ficha I, anexa ao presente diploma.
2. A avaliação dos docentes investidos nas funções que adiante se indicam far-se-á em função de desempenho das suas atribuições específicas, em conformidade com os indicadores constantes da ficha II, anexa ao presente diploma:
 - a) Director ou gestor dos estabelecimentos de ensino;
 - b) Coordenador dos centros concelhios de alfabetização e educação de adultos;
 - c) Membros do conselho directivo dos estabelecimentos de ensino secundário;
 - d) Coordenador pedagógico do ensino básico.

Artigo 5º

(Carácter contínuo e sistemático da avaliação)

1. O desempenho do pessoal docente ao longo do ano escolar é objecto de uma avaliação contínua e sistemática, a cargo das entidades competentes nos termos do artigo 14º. 2. Os

docentes têm o direito de acesso ao registo da respectiva avaliação contínua, podendo, de forma fundamentada, solicitar a rectificação dos dados constantes do mesmo.

Artigo 6º

(Tipos de avaliação)

1. A avaliação de desempenho do pessoal docente é comum ou especial.
2. O processo comum de avaliação realiza-se anualmente, nos meses de Julho a Setembro, com relação ao ano escolar findo, e o processo especial pode ter lugar a todo o tempo, sem prejuízo do disposto número 3 do artigo 9º.

Artigo 7º

(Processo comum de avaliação)

1. O processo comum de avaliação é da iniciativa da entidade competente para a avaliação, salvo o disposto no artigo 9º.
2. Ao processo comum de avaliação estão sujeitos todos os docentes abrangidos pelo presente diploma.

Artigo 8º

(Processo especial de avaliação)

1. O processo especial de avaliação efectua-se por iniciativa dos docentes interessados e visa propiciar a estes:
 - a) A possibilidade de acelerar a promoção na carreira por força da especialização; b) A correcção de classificação negativa obtida na avaliação de desempenho.
2. Os docentes podem requerer a abertura do processo especial nas seguintes situações:
 - a) Frequência com êxito de cursos de especialização;
 - b) Classificação negativa na avaliação de desempenho.

3. No caso da alínea b) do número anterior, entre a data da classificação negativa e a do pedido de

abertura de processo especial deverão decorrer pelo menos seis meses.

4. Ao processo especial de avaliação é aplicável o disposto no presente diploma com as necessárias adaptações.

Artigo 9º

(Relatório de auto-avaliação)

1. A avaliação dos docentes de nomeação definitiva, com pelo menos 5 anos de experiência, pode ter lugar por iniciativa dos mesmos, mediante apresentação à entidade competente para avaliação, até 10 de Agosto, de um relatório de autoavaliação individual.

2. Cabe ao docente estabelecer a estrutura do relatório a que se refere o número anterior, tendo em

devida conta os indicadores de avaliação que lhe dizem respeito, nos termos do disposto no artigo 4º.

3. O relatório de auto-avaliação deve ser elaborado em termos sintéticos e conter uma apreciação crítica e objectiva da actividade docente em relação aos diversos domínios ou indicadores, podendo fazer-se acompanhar de quadros estatísticos, mapas ou outros documentos elucidativos.

4. O docente que pretender exercer a iniciativa a que se refere o número 1 deverá comunicar a sua intenção à entidade avaliadora, com conhecimento do delegado do ministério no concelho, até 20 de Junho do ano escolar a que se reporta a avaliação.

5. A avaliação dos docentes a que se refere o presente artigo obedece ao disposto nos artigos 10º, 13º e seguintes.

Artigo 10º

(Classificações)

As classificações a atribuir na avaliação de desempenho do pessoal docente são as seguintes:

- a) Muito Bom, de 17,5 a 20;
- b) Bom, de 13,5 a 17,4;
- c) Suficiente, de 9,5 a 13,4;
- d) Deficiente, de 0 a 9,4.

Artigo 11º

(Graduação dos indicadores de avaliação)

1. Cada um dos indicadores de avaliação a que se referem os modelos anexos ao presente diploma é susceptível de graduação em quatro posições, ponderadas em 5, 10, 15 e 20.
2. A cada indicador é atribuído um coeficiente de ponderação.
3. A determinação do valor de cada indicador é obtida pela multiplicação do respectivo coeficiente de ponderação com a graduação atribuída.
4. A classificação final de cada docente será obtida pela soma dos valores atribuídos aos indicadores, a dividir por dez.

Artigo 12º

(Mérito excepcional)

1. O Conselho de Ministros, mediante proposta do membro do Governo responsável pela área da educação, poderá atribuir menções de mérito excepcional aos docentes que tiverem desempenho relevante.
2. A atribuição de mérito excepcional deve especificar os seus efeitos, permitindo, alternativamente:
 - a) Redução do tempo de serviço para efeitos de promoção ou progressão;
 - b) Promoção na respectiva carreira independentemente de concurso.

Artigo 13º

(Efeitos das classificações)

1. Para além de outros efeitos previstos na lei, a atribuição de classificação negativa determina a suspensão da contagem do tempo de serviço relativo ao período a que a avaliação de desempenho se reporta.
2. A atribuição de duas classificações negativas seguidas implica procedimento disciplinar por incompetência profissional.
3. A atribuição de classificação inferior a Bom impede a revalidação para o ano lectivo seguinte dos contratos a termo.
4. A atribuição de classificação negativa durante o período probatório determina a exoneração do cargo.

Artigo 14º

(Competência)

1. Sem prejuízo do disposto no presente diploma, são competentes para a avaliação dos docentes os directores ou gestores dos respectivos estabelecimentos de ensino que para tanto deverão ouvir previamente os conselhos ou núcleos pedagógicos.
2. A avaliação dos docentes em exercício de funções nas estruturas da alfabetização e educação de adultos é da competência dos respectivos coordenadores concelhios que para o efeito deverão ouvir previamente os orientadores pedagógicos das áreas a que pertencem os avaliados.
3. A avaliação dos directores ou gestores dos estabelecimentos de ensino, dos coordenadores

pedagógicos e dos coordenadores concelhios da alfabetização e educação de adultos é da competência dos delegados do ministério responsável pela área da educação, nos respectivos concelhos.

4. Os delegados do ministério podem avocar a competência referida nos números 1 e 2 sempre que as entidades responsáveis pela avaliação a não exerçam até 31 de Agosto ou sempre que razões ponderosas assim o aconselharem.

Artigo 15º

(Conhecimento)

1. Os resultados da avaliação de desempenho devem ser dados a conhecer ao docente a que dizem respeito em entrevista individual com a entidade competente para a avaliação, devendo o avaliado manifestar por escrito a sua concordância ou não com os mesmos.

2. Caso o docente se recusar a tomar conhecimento dos resultados da sua avaliação nos termos do

número 1, tal circunstância, devidamente comprovada por duas testemunhas, será averbada no respectivo processo de avaliação.

3. São nulas as avaliações de desempenho que se processarem em violação do disposto nos números anteriores.

Artigo 16º

(Reclamação)

1. O docente que não se conformar com a sua avaliação deverá, no prazo de cinco dias após o conhecimento oficial da mesma, solicitar a respectiva rectificação à entidade avaliadora, fundamentando o pedido.

2. A entidade avaliadora, ouvido o conselho ou núcleo pedagógico ou o orientador pedagógico da alfabetização, conforme o caso, proferirá decisão fundamentada, que dará a conhecer ao avaliado no prazo de 10 dias contados da data do recebimento do pedido de rectificação.

Artigo 17º

(Homologação)

1. As decisões em matéria de avaliação de desempenho, que não hajam sido objecto de recurso, devem ser submetidas à homologação do delegado do ministério no respectivo concelho.
2. Em caso de não homologação, o delegado, em despacho fundamentado, devolverá o processo à entidade avaliadora para, no prazo de cinco dias, proceder à rectificação da avaliação, com a observância do disposto na parte final dos números 1 e 2 do artigo 14º.
3. Caso a entidade avaliadora mantiver a sua posição, o processo subirá novamente ao delegado, que poderá homologar ou modificar a classificação atribuída, devendo no último caso dar conhecimento da sua decisão ao avaliado, nos termos e para os efeitos do disposto no número 1 do artigo 15º, e bem assim à entidade avaliadora.

Artigo 18º

(Recurso hierárquico necessário)

1. O docente que discordar da decisão a que se refere o número 2 do artigo 16º ou da referida no número 3 do artigo anterior poderá, no prazo de cinco dias a contar da data do conhecimento da mesma, recorrer para o Director-Geral do Ensino Básico e Secundário ou, caso esteja afecto às estruturas de alfabetização e educação de adultos, ao Director-Geral da Alfabetização e Educação de Adultos.
2. Nos cinco dias imediatos ao do recebimento do recurso, as entidades referidas no número anterior solicitarão o parecer da Inspeção-Geral do Ensino, a formular no prazo de 15 dias.
3. A Inspeção-Geral do Ensino poderá solicitar ao avaliador, ao avaliado e a outras entidades os elementos que reputar necessários a uma adequada apreciação do recurso.
4. Recebido o parecer da Inspeção-geral, a entidade competente proferirá, no prazo de cinco dias, a decisão de recurso, que será notificada ao avaliado, através da respectiva delegação concelhia, no prazo de dez dias.

5. A decisão a que se refere o número anterior é passível de recurso hierárquico necessário para o membro do Governo responsável pela área da educação, a interpor no prazo de 30 dias após o recebimento da notificação.

Artigo 19º

(Recurso contencioso)

Da decisão ministerial em matéria de avaliação caberá recurso contencioso nos termos da lei.

Artigo 20º

(Trâmites finais)

1. As delegações concelhias remeterão à Inspeção-Geral do Ensino, até 20 de Setembro, os processos de avaliação de desempenho dos respectivos concelhos, acompanhados de um mapa geral, por ordem alfabética, contendo as classificações atribuídas a cada docente.

2. Uma vez verificada a regularidade dos processos de avaliação, a Inspeção Geral do Ensino remetê-los-á ao departamento de recursos humanos, a fim de constarem dos processos individuais existentes no arquivo central.

Artigo 21º

(Certificação da avaliação)

1. A requerimento do docente interessado, o departamento de recursos humanos do ministério passará certidão da classificação de desempenho obtida pelo avaliado ou facultará cópia do respetivo processo de avaliação.

2. Os encargos resultantes serão suportados pelo requerente.

Artigo 22º

(Entrada em vigor)

O presente diploma entra em vigor a partir de 1 de Setembro do ano 2000. Visto e aprovado em Conselho de Ministros. Carlos Veiga – António Fernandes Promulgado em 24 de Agosto de 2000.

O Presidente da República, António Manuel Mascarenhas Gomes Monteiro Referendado em 24 de Agosto de 2000. O Primeiro-Ministro, Carlos Veiga.

APÊNDICES

Apêndice 1-Matriz da investigação

| OBJETOS | DIMENSÕES |
|----------------------|--|
| Propósitos da ADD | - Formativa - Sumativa - Relação com o desenvolvimento profissional |
| Indicadores da ADD | _ Qualidade do processo de ensino aprendizagem _ Aperfeiçoamento profissional _ Inovação pedagógica _ Responsabilidade _ Relações humanas no trabalho _ Atividades não letivas: |
| Procedimentos da ADD | _ Quem avalia _ Frequência de avaliação _ Documentos utilizados |

Apêndice 2- Inquérito por questionário

Questionário a ser aplicado aos sujeitos de pesquisa

Este questionário é parte integrante do trabalho que se intitula “*Perceção dos professores sobre a avaliação de desempenho docente: O caso da Escola Secundária Alfredo da Cruz Silva*” no âmbito do Mestrado Ciências da Educação: Supervisão e Avaliação Educacional realizado pela Universidade de Évora.

O estudo visa analisar intitula a perceção dos professores sobre a avaliação de desempenho docente, com realce para Escola Secundária Alfredo da Cruz Silva.

A sua colaboração indispensável para a realização do trabalho, pelo que agradecia que respondesse as questões que lhe são formuladas, tendo em consideração que as respostas serão utilizadas apenas para fins académicos, salvaguardando a confidencialidade das mesmas.

I - Dados biográficos dos inqueridos

1 - Masculino () Feminino ()

2 - Idade _____

3 - Nacionalidade _____

4 - Percurso académico

4.1 - Bacharelato ()

4.2 - Licenciatura ()

4.3 - Mestrado ()

4.4 - Doutoramento ()

Outro _____

5 - Tempo de serviço _____

6 – Situação Laboral

6.1 - Quadro ()

6.2 - Contrato a termo ()

7- Disciplina (s) lecionada(s) _____

II - Propósitos

PARTE II: Tomando por referência a avaliação de desempenho expresse seu grau de concordância utilize escala de resposta: 1 – Discordo totalmente - DT; 2 – Discordo-D; 3 – Concordo - C; 4 – Concordo totalmente- CT .

| | | | | |
|--|---|---|---|---|
| 8 - A avaliação de desempenho docente serve para classificar os professores tendo em conta a promoção e progressão. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9 - A avaliação de desempenho docente serve de indicador para prestação de contas à comunidade educativa. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10 - A avaliação de desempenho docente permite melhorar qualidade do ensino e aprendizagem. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11 - A avaliação de desempenho docente permite o desenvolvimento profissional dos professores. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 12 - A avaliação de desempenho docente possibilita a identificação de necessidades de formação e elaborar um plano de ação com base nos resultados. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 13 - A avaliação de desempenho docente motiva os professores no seu desenvolvimento profissional. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 14 - A avaliação de desempenho docente promove a diferenciação dos docentes segundo o seu mérito. | 1 | 2 | 3 | 4 |

III - Indicadores

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 15 - A avaliação de desempenho docente proporciona interesse em melhorar os conhecimentos profissionais e a qualidade do trabalho. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 16 - Os resultados académicos dos alunos devem ser considerados na avaliação de desempenho docente. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 17 - A avaliação de desempenho docente permite que o professor seja mais responsável na sua ação profissional. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 18 - A avaliação de desempenho docente deve ter em consideração o atendimento às solicitações superiores. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 19 - A avaliação de desempenho docente deve considerar o relacionamento com os hierárquicos superiores. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 20 - A avaliação de desempenho de docente influencia no relacionamento com os seus pares. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 21 - A avaliação de desempenho de docente ajuda a melhorar relacionamento com os alunos. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 22 - A avaliação de desempenho de docente influencia no relacionamento com o pessoal não docente. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 23 - A avaliação de desempenho de docente proporciona que os professores participem nas tarefas da componente não letiva. | 1 | 2 | 3 | 4 |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 24- A avaliação de desempenho de docente deve ter em consideração a assiduidade dos docentes. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 25 - A avaliação de desempenho de docente deve ter em consideração um relatório de autoavaliação do docente. | 1 | 2 | 3 | 4 |

IV- Procedimentos

| | | | | |
|---|--|---|---|---|
| 26 - A avaliação de desempenho de docente deve ser assegurada por avaliadores que exercem funções na mesma escola que o avaliado. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 27 - Para cada professor, a avaliação de desempenho de docente deve ser assegurada por mais do que um avaliador. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 28 - O(s) avaliador (es) da avaliação de desempenho docente deve(m) estar posicionado(s) num escalão hierárquico superior ao do avaliado. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 29 - O(s) avaliador(es) da avaliação de desempenho docente deve(m) ser titular(es) de formação específica para o exercício dessa função. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 30- A avaliação de desempenho docente deve ter periodicidade | Anual () Semestral () Outra () Qual_____ | | | |
| 31 - Os instrumentos a utilizar no âmbito da avaliação de desempenho docente devem ser uniformizados ao nível nacional. | 1 | 2 | 3 | 4 |

| | | | | |
|--|---|---|---|---|
| 32 - No âmbito da avaliação de desempenho docente a observação de aula(s) do avaliado só deve ser obrigatório caso haja pretensão em progredir na carreira. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 33 - No âmbito da avaliação de desempenho docente a observação de aula(s) do avaliado deve ser obrigatório. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 34- No caso de obrigatoriedade de observação de aulas no âmbito da avaliação de desempenho docente, deverá ser definido um número mínimo de aulas a observar nunca inferior a cinco. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 35 - A recolha de informações acerca da avaliação de desempenho docente deve ocorrer em datas definidas de acordo com uma calendarização. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 36 - Na avaliação de desempenho docente deverão ser definidos critérios de avaliação muito claros e objetivos. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 37 - Na avaliação de desempenho docente deverão ser definidos critérios de avaliação iguais para todas os docentes do país. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 38 - Na avaliação de desempenho docente os critérios de avaliação deverão ser do conhecimento dos docentes. | 1 | 2 | 3 | 4 |

Muito obrigado pela colaboração!

Francelina Mendes Tavares Baptista

| | | | | | |
|----------------------|--|---|---|--|---|
| PRODUTIVIDADE (g) | De 85 a 100% (1) De 80 a 100% (2) De 82,5 a 100% (3) | De 75 a 84% De 70 a 79% De 72,5 a 82% | De 50 a 74% De 45 a 69% De 47,5 a 72% | De 30 a 40% De 25 a 44% De 27 a 47% | De 0 a 29% De 0 a 24% De 0 a 27% |
| | 4,5 | 3 | 2 | 1 | 0 |
| DISCIPLINA | Integra-se inteiramente nas determinações superiores. É muito disciplinado. Não sofreu castigos: | Integra-se bem nas determinações superiores. É disciplinado. | Procura integrar-se inteiramente nas determinações superiores. É em regra disciplinado, sofreu penas de censura. | Integra-se com dificuldades nas determinações superiores. É pouco disciplinado sofreu penas de multa. | Não se integra nas determinações superiores. Não é disciplinado, sofreu penas de suspensão |
| | 4 | 3 | 2 | 1 | 0 |
| INICIATIVA | Resolve sempre rápida e acertadamente as dificuldades. | Resolve quase sempre rápida e acertadamente as dificuldades. | Apresenta soluções úteis para as dificuldades. | Vê as dificuldades mas, não sabe resolver. | Não tem espírito de iniciativa e não sente as dificuldades de seu serviço. |
| | 4 | 3 | 2 | 1 | 0 |
| RESPONSABILIDADE | Muito boa noção de responsabilidade. | Bom noção de responsabilidade. | Suficiente noção de responsabilidade. | Pouca noção de responsabilidade. | Não tem noção de responsabilidade. |
| | 3 | 2 | 1,5 | 1 | 0 |
| ASSIDUIDADE (e) | 0 faltas justificadas. | 1 a 3 faltas justificadas. | 4 a 6 faltas justificadas. | 1 a 3 faltas injustificadas. | 4 a 5 faltas injustificadas. |
| | 2,5 | 2 | 1,5 | 0,5 | 0 |
| PONTUALIDADE | Muito pontual. | Pontual. | Normalmente pontual. | Pouco pontual. | Não é pontual. |
| | 2 | 1,5 | 1 | 0,5 | 0 |

| | | | |
|--------------------------------|-----|--------------------------------------|--|
| Pontuação | | Qualificação | |
| Produtividade | 45 | C. B. B. B. | |
| Disciplina | 40 | O Director | |
| Iniciativa | 40 | Data 24 / 02 / 99 | |
| Responsabilidade | 30 | O Delegado/Subdelegado do Ministério | |
| Assiduidade | 25 | Data / / | |
| Pontualidade | 20 | Confirmação | |
| Total | 200 | | |
| Deduzir | | O Professor | |
| Faltas além de 6 x 0,25 | | Tomel conhecimento | |
| Pontuação final | | | |

SIDUIDADE

Número de faltas

A dedução prevista far-se-á sobre o número de faltas justificadas. Para as faltas injustificadas além de 5 seguidas ou de 8 interpo-
ladas, aplica-se o que está legalmente previsto.

(Artº 8º do EDAAP)

II — Procedimento

1. O professor preenche a parte que o identifica.
2. A escola preenche o quadro relativo a número de alunos, classe ou ano, frequência, aproveitamento, caracterização da turma.
3. O Director da escola informa de acordo com a nota explicativa, pontua e classifica.
4. O Delegado ou Subdelegado confirma. Se não confirmar deve justificar e devolver a folha à escola para rectificação.
5. Após a confirmação, a qualificação é dada a conhecer ao professor que discordando, tem direito a interpor recurso nos termos da lei.
6. Após a tomada de conhecimento a Folha é enviada para a Inspeção-Geral que superintende o processo.
Estando de acordo, regista a informação na ficha individual do professor.
7. A Inspeção-Geral informa à Direcção-Geral do Ensino e remete a folha à Direcção-Geral de Administração para arquivar no processo individual do professor.

NOTA EXPLICATIVA

I— No preenchimento da folha, o avaliador terá em conta que a qualificação baseada em dados numéricos simplifica a apreciação dos itens:

PRODUTIVIDADE

Aproveitamento dos alunos

DISCIPLINA

Integração individual nas determinações superiores;

Aspectos que decorrem da observação do professor na sua sala de aula através de:

- actividade interessada do aluno na aula
- distribuição das lições pelos tempos lectivos
- ocupação dos tempos lectivos
- ordem e aseo, dos cadernos diários, dos alunos e da sala de aula
- uso da bata pelos alunos.

INICIATIVA

Capacidade de intervenção na resolução dos problemas decorrentes das relações professor aluno;

- dinamização e participação em actividades circum-escolares.
- diligências em ordem à cooperação dos pais e encarregados de educação com a escola

RESPONSABILIDADE

Comportamento moral e cívico dentro e fora da escola:

- afabilidade para com os alunos
- cumprimento dos programas e da planificação
- preparação e planificação das lições
- utilização pelos alunos dos livros oficialmente adoptados
- acompanhamento e orientação dos recreios
- elaboração da escrituração escolar

Anexos 7: Ficha da avaliação atual

- a) _____
- b) _____
- c) _____

FICHA DE AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DO PESSOAL DOCENTE

NOME _____

CARGO _____ REFERÊNCIA _____ ESCALÃO _____

PERIODO A QUE SE REFERE A AVALIAÇÃO _____

- a) Ministério
- b) Concelho
- c) Designação do Estabelecimento de Ensino

PONTUAÇÃO DOS FACTORES

Qualidade do processo de ensino-Aprendizagem _____

Aperfeiçoamento profissional _____

Inovação pedagógica _____

Responsabilidade _____

Relações humanas no trabalho _____

Actividades não lectivas _____

Pontuação total _____

Avaliação de desempenho de _____

Apreciação Geral

(Comentários do avaliador)

NOME _____

FUNÇÃO _____

DATA _____

O avaliador,

ENTREVISTA COM O AVALIADO _____

CONCORDÂNCIA COM A AVALIAÇÃO

CONCORDO

NÃO CONCORDO

O avaliado,

HOMOLOGANTE

NOME _____ FUNÇÃO _____

DATA _____

Comentários

O homologante,

**FACTORES OU INDICADORES DE AVALIAÇÃO DOS PROFESSORES E ANIMADORES DE
EDUCAÇÃO DE ADULTOS EM EXERCÍCIO DE FUNÇÕES DOCENTES (FICHA MOD. 1)**

| Fatores | Coeficiente | 1ª Graduação | 2ª Graduação | 3ª Graduação | 4ª Graduação |
|---|-------------|---|--|--|---|
| <p>1. Qualidade do processo ensino – aprendizagem:</p> <p>Avalia a actividade lectiva, tendo em conta: a pertinência dos objectivos e das estratégias; a qualidade dos planos de aula e animação comunitária e dos materiais didácticos; o cumprimento dos programas curriculares e o domínio de conhecimentos científico – metodológicos.</p> | 3.0 | <p>Atividades com alguns erros, quer de leccionação, quer relativos a materiais elaborados (planos de aula, fichas de avaliação e materiais concretizadores), exigindo acompanhamento e correcções frequentes.</p> <p style="text-align: center;">5</p> | <p>Atividades sem erros, mas que exigem aperfeiçoamentos de pormenor, tendo em vista a qualidade do ensino aprendizagem que se pretende.</p> <p style="text-align: center;">10</p> | <p>Atividades bem executadas: planos de aulas bem elaborados; materiais concretizadores bem organizados, sem deficiências que chamem a atenção.</p> <p style="text-align: center;">15</p> | <p>Atividades de excelente qualidade, muito bem organizadas e executadas. Trabalho que chama a atenção pela sua perfeição e rigor de execução</p> <p style="text-align: center;">20</p> |
| <p>2. Aperfeiçoamento profissional.</p> <p>Avalia o interesse demonstrado em melhorar os conhecimentos profissionais e facilidade de se ajustar às novas exigências e situações relacionadas com a função.</p> | 1.0 | <p>Mostra pouco interesse em adquirir novos conhecimentos e revela na prática resistência à mudança. Não consegue ultrapassar a rotina</p> <p style="text-align: center;">5</p> | <p>Mostra algum interesse em aumentar os seus conhecimentos e aperfeiçoar o seu trabalho, embora hesite perante situações menos frequentes.</p> <p style="text-align: center;">10</p> | <p>Revela interesse em aumentar os seus conhecimentos e em aperfeiçoar o seu trabalho. Adapta-se bem às novas exigências e a situações pouco frequentes.</p> <p style="text-align: center;">15</p> | <p>Revela interesse metódico e sistemático em melhorar os conhecimentos profissionais e a qualidade do trabalho. A sua adaptação à mudança é excepcional</p> <p style="text-align: center;">20</p> |
| <p>3. Inovação pedagógica:</p> <p>Avalia a contribuição do docente na criação e implementação de métodos e técnicas educativas e na realização de estudos e trabalhos de investigação de natureza pedagógica.</p> | 1.0 | <p>Não se esforça por desenvolver ou criar novos métodos, estudos e trabalhos de investigação</p> <p style="text-align: center;">5</p> | <p>Esforça-se por desenvolver ou criar novos métodos, estudos e trabalhos de investigação, embora os resultados nem sempre sejam adequados ou oportunos.</p> <p style="text-align: center;">10</p> | <p>Esforça-se por desenvolver ou criar novos métodos, estudos e trabalhos de investigação, apresentando sugestões normalmente adequadas e oportunas.</p> <p style="text-align: center;">15</p> | <p>Destacado empenhamento em desenvolver e criar métodos, estudos e trabalhos de investigação. As soluções apresentadas são sempre adequadas e oportunas.</p> <p style="text-align: center;">20</p> |

| | | | | | |
|--|------------|---|--|---|--|
| <p>4. Responsabilidade:</p> <p>Avalia o grau de observância das normas disciplinares e de assunção das responsabilidades inerentes ao cargo</p> | <p>2.0</p> | <p>É normalmente pouco cumpridor das normas disciplinares, faltando-lhe a noção exata das responsabilidades</p> | <p>É normalmente disciplinado e responsável, inspirando no entanto alguns cuidados nestes domínios</p> | <p>É disciplinado e assume as responsabilidades inerentes ao cargo.</p> | <p>É muito disciplinado e assume plenamente as suas responsabilidades</p> |
| <p>5. Relações humanas no trabalho.</p> <p>Avalia a facilidade de estabelecer e manter boas relações com os alunos, pais, encarregados de educação e toda a comunidade escolar</p> | <p>1.0</p> | <p>Estabelece fracas relações com os alunos, pais, encarregados de educação e a comunidade escolar. Pouco contribui para existência de um bom ambiente de trabalho.</p> | <p>Estabelece relações satisfatórias com os alunos, pais, encarregados de educação e comunidade escolar. Contribui algumas vezes para a existência de um bom ambiente de trabalho.</p> | <p>Estabelece boas relações com os alunos, pais, encarregados de educação e a comunidade escolar. Contribui sempre para manter um bom ambiente de trabalho.</p> | <p>Em qualquer situação sabe sempre estabelecer ótimas relações com os alunos, pais, encarregados de educação e toda a comunidade escolar. A sua maneira de ser e de estar incentiva sempre um bom ambiente de trabalho.</p> |
| <p>6. Atividades não letivas:</p> <p>Avalia o grau de empenhamento do docente na realização das tarefas que integram a componente não letiva (atividades de complemento curricular, ligação com a família e a comunidade, reuniões de âmbito pedagógico, etc.), nos termos do nº3 do art.º. 51º do Estatuto do Pessoal Docente.</p> | <p>2.0</p> | <p>Descura a realização das tarefas que integram a componente não letiva a que está obrigado.</p> | <p>Dispensa alguma atenção à realização das tarefas não letivas a que está obrigado.</p> | <p>Boa participação nas tarefas que integram a componente não letiva a que está obrigado.</p> | <p>Excelente participação nas tarefas da componente não letiva a que está obrigado.</p> |