



MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
Área de Especialização – Supervisão Pedagógica

**CONSTRUÇÃO DE UM SISTEMA DE AVALIAÇÃO DE
DESEMPENHO DOCENTE PARA A MELHORIA DAS
PRÁTICAS REFLEXIVAS INSTITUCIONAIS**

*Trabalho de Projeto apresentado à Escola Superior de Educação Paula Frassinetti
Para obtenção de grau de Mestre em Ciências de Educação
Especialização em Supervisão Pedagógica*

Por Teresa Paula Antunes Casal Almeida
Sob Orientação do professor Doutor João Carlos de Gouveia Faria Lopes

julho 2016

RESUMO

Este estudo decorre do Plano Estratégico da Instituição no qual foi reconhecida a necessidade da conceção de um Sistema de Avaliação de Desempenho para a melhoria das práticas reflexivas institucionais.

Desenvolveu-se numa Instituição Particular de Solidariedade Social e teve como participantes a Diretora e todas as Educadoras de Infância das respostas sociais: Creche e Jardim de Infância.

Recorremos a uma metodologia de natureza qualitativa, elegendo como técnicas de recolha de dados: a entrevista, a análise documental, inquérito por questionário e o focus group.

Com base nos resultados obtidos, e considerando a especificidade da Instituição, concebemos o Manual do Sistema de Avaliação de Desempenho Docente: procedimentos, intervenientes, instrumentos, momentos e os mecanismos de monitorização da Avaliação de Desempenho.

Palavras-Chave: Avaliação de Desempenho Docente; Desenvolvimento Profissional; Supervisão; Práticas reflexivas.

ABSTRACT

This study stems from the Institution's strategic plan in which the need to design a Performance Evaluation System in order to enhance institutional reflection practices was addressed.

It was developed in a Private Institution of Social Solidarity and it was attended by the Director and all Nursery School Teachers in social responses: Nursery and Kindergarden.

We used a methodology of qualitative nature, data collection techniques chosen were: interview, document analysis, questionnaire survey and *focus group*. Based upon the obtained results, and the institution specifics, we designed the Teacher's Performance Evaluation System Manual: procedures, participants, instruments, timings and mechanisms for monitoring the performance evaluation system.

Keywords: Teacher's Performance Evaluation System; Professional development; Oversight; reflective practices

AGRADECIMENTOS

Muito grata a todos aqueles que contribuíram de modo implícito ou explícito para a concretização desta dissertação, um agradecimento sentido e muito profundo pela força, incentivo, colaboração, paciência e tempo que me dedicaram...

Um agradecimento especial ao Professor Doutor João Carlos de Gouveia Faria Lopes, pelo seu acompanhamento e orientação na elaboração deste trabalho, saberes partilhados, sugestões sempre pertinentes e compreensão nos momentos menos bons.

À Direção da Instituição em estudo, pela persistência, constante estímulo e apoio na frequência deste Mestrado de Supervisão Pedagógica.

Aos participantes neste estudo, agradeço a pronta colaboração, a disponibilidade e indispensável contributo, sem o qual este estudo não seria concretizado.

À Escola Superior de Educação Paula Frassinetti, professores e colegas de Mestrado, pela partilha de experiências e saberes que contribuíram para o meu crescimento pessoal e profissional.

A todas as crianças para uma educação de qualidade.

À minha família que esteve sempre comigo...

Agradeço a compreensão e apoio de todos!

Índice

RESUMO	2
AGRADECIMENTOS.....	4
ÍNDICE DE QUADROS.....	6
INTRODUÇÃO.....	7
CONTEXTUALIZAÇÃO E PERTINÊNCIA DO ESTUDO	9
OBJETIVO GERAL.....	10
OBJETIVOS ESPECIFICOS.....	10
CAPITULO I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO	12
1. A AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO E O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL	12
1.1 <i>O Desenvolvimento Profissional na Escola Atual</i>	13
1.2- <i>Conceito de Avaliação e Conceito de Desempenho</i>	16
1.3 <i>Objetivos da Avaliação do Desempenho Docente</i>	18
1.4 <i>Análise do normativo de ADD em vigor atualmente</i>	20
2. UM OLHAR SOBRE A SUPERVISÃO	22
2.1 <i>Supervisão Pedagógica e Avaliação de Desempenho</i>	22
2.2 <i>Modelos de Supervisão</i>	26
3. CONCEÇÃO DE UM SISTEMA DE AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DOCENTE	29
3.1. <i>Para quê avaliar?</i>	38
3.2. <i>O que Avaliar?</i>	41
3.3 <i>Como Avaliar?</i>	42
3.4 <i>Quando avaliar?</i>	50
3.5 <i>Quem avalia?</i>	50
CAPITULO II – METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO	57
1. OPÇÕES METODOLÓGICAS	57
1.1 <i>Natureza do Estudo</i>	57
1.2 <i>Investigação Qualitativa</i>	57
1.3 <i>Contexto da intervenção</i>	59
2. INSTRUMENTOS E TÉCNICAS DE RECOLHA DE DADOS	60
2.1 <i>Análise Documental – Caraterização da Instituição/ Plano Estratégico</i>	60
2.2 <i>A Entrevista</i>	61
2.3 <i>Focus Group</i>	64
2.4 <i>Inquérito por Questionário</i>	65
3. ANÁLISE DE CONTEÚDO	65
CAPÍTULO III – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	67
1. RESULTADOS DA ANÁLISE DAS ENTREVISTAS	67
2. RESULTADO DA ANÁLISE DO INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO	75
3. RESULTADOS DA ANÁLISE DO <i>FOCUS GROUP</i>	77
4. PROPOSTA DE AÇÃO - MANUAL DO SISTEMA DE AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO PARA AS EDUCADORAS DA CRECHE E DO JARDIM DE INFÂNCIA DA INSTITUIÇÃO	79
4.1 <i>Procedimentos</i>	80
4.2 <i>Portfolio Reflexivo</i>	83
4.3. <i>Entrevista de Avaliação e Planeamento</i>	85
4.4 <i>Observação da Prática Pedagógica</i>	85
4.5 <i>Entrevistas às crianças</i>	86
4.6 <i>Inquérito aos pais/encarregados de educação</i>	86
4.7 <i>A avaliação da avaliação</i>	86

CONSIDERAÇÕES FINAIS	88
BIBLIOGRAFIA	90
ANEXOS.....	96
ANEXO 1 PERFIL ESPECÍFICO DE DESEMPENHO PROFISSIONAL	97
ANEXO 2 GUIÃO DA ENTREVISTA À DIRETORA DA INSTITUIÇÃO	101
ANEXO 3 GUIÃO DA ENTREVISTA ÀS EDUCADORAS DE INFÂNCIA DA INSTITUIÇÃO	103
ANEXO 4 GUIÃO DA ENTREVISTA À DIRETORA DA INSTITUIÇÃO	106
ANEXO 5 GUIÃO DA ENTREVISTA ÀS EDUCADORAS	108
ANEXO 6 TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA À DIRETORA DA INSTITUIÇÃO	110
ANEXO 7 TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA À EDUCADORA 1	119
ANEXO 8 TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA À EDUCADORA 2	124
ANEXO 9 TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA À EDUCADORA 3	129
ANEXO 10 TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA À EDUCADORA 4	132
ANEXO 11 TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA À EDUCADORA 5	135
ANEXO 12 TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA À EDUCADORA 6	140
ANEXO 13 TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA À EDUCADORA 7	143
ANEXO 14 TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA À EDUCADORA 8	147
ANEXO 15 ANÁLISE DE CONTEÚDO DAS ENTREVISTAS	150
ANEXO 16 PROCEDIMENTOS DO SISTEMA DE AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DOCENTE	177
ANEXO 17 ENTREVISTA ÀS CRIANÇAS	183
ANEXO 18 INQUÉRITO AOS PAIS/ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO	185
ANEXO 19 COMPETÊNCIAS DO SUPERVISOR A	187
ANEXO 20 COMPETÊNCIAS DO SUPERVISOR (TRATAMENTO DE DADOS)	195
ANEXO 21 COMPETÊNCIAS DO SUPERVISOR B	196
ANEXO 22 GUIÃO DO FOCUS GROUP	201
ANEXO 23 TRANSCRIÇÃO DO <i>FOCUS GROUP</i>	202
ANEXO 24 GRELHA DE OBSERVAÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA.....	207
ANEXO 25 GRELHA DA ENTREVISTA DE AVALIAÇÃO E PLANEAMENTO	210

Índice de Quadros

Quadro 1- Tipologia de <i>portfolios</i> de ensino	52
Quadro 2 – Algumas vantagens, desvantagens e riscos do feedback 360°	58
Quadro 3 - Caraterização dos participantes	65

INTRODUÇÃO

O presente trabalho foi realizado no âmbito da Unidade Curricular Conceção de Trabalho de Projeto, do Mestrado de Ciências de Educação – Especialização em Supervisão Pedagógica, sob orientação do Doutor João Carlos de Gouveia Faria Lopes. Pretende-se, com este trabalho, a criação de um sistema de avaliação de desempenho docente numa Instituição Particular de Solidariedade Social. O principal objetivo será apoiar os colaboradores na melhoria dos seus níveis de desempenho, motivação e desenvolvimento profissional, alinhando-os com os objetivos da instituição.

Para além da introdução, onde explicitamos a pertinência do estudo, a problemática e os objetivos, o Projeto encontra-se dividido em três capítulos.

No primeiro capítulo, procuramos enquadrar teoricamente o trabalho, abordando conceitos relacionados com as temáticas abordadas na investigação:

- A Avaliação de Desempenho e o Desenvolvimento Profissional;
- O desenvolvimento profissional na escola atual;
- Conceito de avaliação e conceito de desempenho;
- Objetivos da avaliação de desempenho docente;
- Análise do normativo da Avaliação de Desempenho Docente em vigor atualmente.

Tornou-se necessário um olhar sobre a Supervisão relacionando-a com a avaliação de desempenho e os modelos de supervisão;

Ainda neste capítulo, faremos referência à Conceção de um Sistema de Avaliação de Desempenho Docente e às etapas que consideramos adequadas à Instituição em estudo: para quê avaliar?, o que avaliar?, como avaliar?, quem avalia? e quando avaliar?

No segundo capítulo, explicitamos a metodologia da investigação adotada, a natureza do estudo e o contexto de intervenção. Recorremos a uma abordagem qualitativa, pois na nossa perspetiva é a mais adequada ao tipo de investigação que pretendemos desenvolver. Quanto aos instrumentos e técnicas de recolha de dados, procedemos à análise documental, à entrevista, *focus group*, inquérito por questionário e respetiva análise de conteúdo.

No terceiro capítulo, fazemos a apresentação, discussão dos resultados e a proposta de ação com base num “Manual do Sistema de Avaliação de Desempenho para a Instituição”.

Por fim, apresentar-se-ão as considerações finais relativas ao trabalho realizado.

CONTEXTUALIZAÇÃO E PERTINÊNCIA DO ESTUDO

A qualificação do docente na atual sociedade é um desafio que implica um forte investimento na aprendizagem e formação.

Consideramos que a atividade docente deve ser caracterizada pela necessidade de atualização permanente de saberes e de trocas de experiências. Fernandes (2009, p. 19) refere que “o desenvolvimento profissional dos professores é essencial para que lhes seja possível lidar com as mudanças/ inovações propostas”.

A ideia que serviu de motor ao desenvolvimento deste trabalho emergiu da necessidade de valorização de competências profissionais dos colaboradores da Instituição, no âmbito do Plano Estratégico e fazendo-as alinhar com este.

Sendo o enfoque no papel dos colaboradores e no seu desempenho, propomos implementar um sistema de avaliação adequado à Instituição, capaz de evidenciar as qualidades para o exercício de funções dos Educadores de Infância.

Pretendemos, com o referido sistema, orientar os colaboradores para uma identificação do reconhecimento das exigências que lhes são colocadas, assim como desenvolver práticas reflexivas na sua atividade pedagógica, sensibilizando-os para um constante crescimento profissional.

Schön (1992, p. 83) defende que, através da reflexão e da reflexão-na-ação, os professores têm a possibilidade de reinterpretar e reenquadrar o seu trabalho e, conseqüentemente, tornar-se-ão “práticos reflexivos”. Propõe um modelo de prática reflexiva: inicialmente, apresenta a reflexão associada à ação, traduzindo-se na identificação rápida de problemas imediatos que surgem no decorrer da ação, definindo como uma conversa reflexiva com a situação. *A posteriori*, apresenta a reflexão sobre a reflexão-na-ação, na qual o professor analisa as características e processos da sua ação. Este modelo ajuda o profissional na compreensão dos problemas que surgem e na procura de solução para os mesmos.

Alarcão e Roldão (2008, p. 30) consideram a reflexão como impulsionadora do conhecimento profissional, porque assenta numa “atitude de questionamento permanente – de si mesmo e das práticas – em que a reflexão vai surgindo como instrumento de autoavaliação reguladora do desempenho e geradora de novas questões”. Salientam, ainda, que a capacidade de questionamento deve ser uma

constante, atualmente, de forma a que o professor consiga desenvolver, ao longo da sua carreira, a reflexão crítica fundamental para a transformação das suas práticas.

Com a elaboração de um Plano Estratégico, instrumento Institucional de organização e gestão a médio e longo prazo, que incluiu um diagnóstico interno e externo da situação atual, foram identificadas áreas de atuação, nomeadamente ao nível dos recursos humanos e qualidade de prestação de serviços, que confirmaram a necessidade de implementação deste sistema.

Ao longo deste trabalho, procuraremos dar resposta a essa necessidade, na medida em que apresentamos como objetivo a conceção de um sistema de avaliação de desempenho para a Instituição, direcionado aos Educadores de Infância.

Acreditamos que a implementação de um Sistema de Avaliação de Desempenho Docente na Instituição em estudo é uma mais valia, podendo contribuir para gerar necessidades de autoaperfeiçoamento e conseqüentemente para o seu desenvolvimento profissional.

Pretendemos desenvolver um sistema de avaliação do desempenho que ofereça aos colaboradores a oportunidade de se desenvolverem, destacarem e aperfeiçoarem as suas práticas no seu contexto de trabalho e que contribua para o crescimento profissional dos colaboradores e da Instituição.

OBJETIVO GERAL

Em consonância com a pertinência do estudo, foi definido como objetivo conceber um Sistema de Avaliação de Desempenho numa Instituição Particular de Solidariedade Social.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Perceber a importância da construção de um sistema de avaliação de desempenho docente para a melhoria das práticas reflexivas e institucionais.
- Identificar as concepções das educadoras de infância sobre a avaliação de desempenho;
- Determinar quais as competências a integrar no modelo de avaliação de desempenho;
- Definir os principais indicadores de desempenho da instituição que podem ser tidos em conta no desenho e conceção do sistema de ADD das educadoras.

- Envolver os Educadores de Infância na construção do sistema de avaliação;
- Identificar os contributos para o desenvolvimento profissional;

- Elaborar um sistema de avaliação de desempenho para os Educadores de Infância que permita a melhoria da prática reflexiva;

Pretendemos que o Sistema de Avaliação de Desempenho contribua de forma sistemática e clara para a melhoria do desempenho individual, alinhando-o com os objetivos organizacionais.

CAPITULO I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1. A Avaliação de Desempenho e o Desenvolvimento Profissional

Ser professor exige uma constante atualização de conhecimentos e saberes, devido à diversidade de projetos e atividades para além do trabalho no contexto em sala de aula, e corresponder a uma série de solicitações - alunos, pares, órgãos de gestão escolar e restantes membros da comunidade educativa.

É exigido aos professores um maior investimento na sua formação, no seu desenvolvimento profissional, nas práticas organizacionais da escola, nos saberes e competências necessárias ao exercício das suas funções.

Assim, o desenvolvimento profissional docente só é possível se o professor tiver a capacidade de se “auscultar a si próprio e, num exercício de reflexão, enunciar os propósitos que deseja que guiem o seu desempenho profissional, e traçar o seu projeto de ação no sentido de os concretizar” (Sá- Chaves, 2000, p. 59).

Isabel Alarcão (2001) refere que o professor deve procurar, nas suas práticas, investigar, pois só assim será capaz de as questionar de forma intencional e organizada, compreendê-las e adequá-las sempre que oportuno. A autora defende que “formar para ser Professor-Investigador implica desenvolver competências para investigar na, sobre e para a ação educativa e para partilhar resultados e processos com os outros, nomeadamente com os colegas” (2001:26).

Alarcão e Roldão (2008, p. 25) mencionam a noção de desenvolvimento profissional como “ um processo de mudança concetual, numa lógica de desenvolvimento de adultos, em contextos de natureza construtivista-sistémica, interativa, epistemologicamente fundamentada e metodologicamente apoiada em contextos de formação-investigação-ação”.

Segundo Fernandes (2008: p. 22), a avaliação pode dar um contributo fundamental, mas tem reais implicações: que se desenvolvam conceções e atitudes positivas e construtivas relativamente ao estatuto profissional dos professores. Ainda de acordo com o autor “... a avaliação só poderá ter um real significado e ter pelo menos alguma utilidade se as escolas e os professores estiverem genuinamente interessados em analisar e avaliar o trabalho que fazem”.

O grande desafio na avaliação dos docentes é saber como a conceber para que a avaliação se transforme numa efetiva melhoria.

1.1 O Desenvolvimento Profissional na Escola Atual

As mudanças que sentimos na sociedade, na qual o fluxo de informação é extremamente abundante, implicam um forte investimento na aprendizagem e crescimento do docente, sendo a qualificação o seu grande desafio. Impõe-se uma postura diferente na educação, um novo olhar e a responsabilidade que a escola hoje tem em formar cidadãos críticos, criativos, capazes de resolver os problemas de um mundo globalizado e competitivo. Assim, o agir profissional deve ser realizado e partilhado em equipa, assumindo objetivos comuns.

Nesta conjuntura, “o professor que deverá tornar-se progressivamente mestre na arte e no dever de aprender a aprender (competência metacognitiva), terá de ser destacado vanguardista e pioneiro, não receando pôr-se na dianteira da aprendizagem vitalícia, a que toda a sociedade é hoje convocada” (Cardoso, 2013, p. 31).

Neste contexto, os profissionais da educação deverão estar em constante processo de crescimento e aprendizagem com uma estrutura que lhes permita partilhar e construir saberes comuns. Para tornarem o seu trabalho coerente, os professores numa escola e sociedade em constante transformação têm que estar preparados para dar resposta às mudanças que essa transformação determina.

“A forma mais poderosa de aprender, a forma mais sofisticada de desenvolvimento dos docentes, não vem da escuta de palavras bonitas de alguém, mas de partilhar aquilo que sabemos com os outros. Ao refletirmos no que fazemos, ao sermos coerentes, ao partilhar e articular o nosso conhecimento, estamos a construir algo de significativo, estamos a aprender”. (J. Barth, 2006, citado por Afonso, 2009, p. 5).

A troca de experiências estimula a estruturar, a comparar e analisar as práticas, remetendo para um processo de descoberta e reflexão que permite desenvolver, através do intercâmbio e da colaboração, competências para coletivamente resolverem de forma criativa os seus problemas.

Alarcão e Canha (2013, p. 51) referem que “o desenvolvimento profissional assim entendido assenta num processo sistemático de aprofundamento e reconstrução do conhecimento com vista à melhoria da prática. Compreende, pois, um processo de

aprendizagem, que exige grande investimento pessoal, vontade própria, esforço e comprometimento com a profissão”. Os mesmos autores concebem desenvolvimento profissional como um processo que acompanha a vida e é estimulado através de práticas colaborativas de aprendizagem e de formação. Numa sociedade em constante transformação, “uma resposta a tempo aos desafios só pode ser conseguida com a partilha de saberes, técnicas e conhecimentos aos mais diversos níveis” (Cardoso, 2013, p. 359)

Nóvoa, citado por Cardoso (2013, p.359) defende que “os professores devem ter um lugar predominante na formação dos seus colegas”.

Day (1999), citado por Reis (2011, p. 55), considera o desenvolvimento profissional como “um processo complexo (baseado numa dialética entre ação e reflexão), através do qual o professor, individualmente ou com outras pessoas, reformula as suas orientações pessoais relativamente às finalidades do ensino e desenvolve, de forma crítica, o conhecimento, as técnicas e a inteligência indispensáveis ao exercício de uma prática de qualidade no contexto da escola”.

Deste modo, o desenvolvimento profissional dos professores baseado na reflexividade contribui para a melhoria das práticas e conseqüentemente, das aprendizagens dos alunos. Para Alarcão e Tavares (2003), o desenvolvimento e a aprendizagem dos profissionais são a imagem da atividade supervisiva.

A supervisão é entendida como “um processo permanente de enriquecimento mútuo e de ajuda entre colegas, assente numa relação interpessoal saudável, autêntica, cordial, empática que permita o estabelecimento de uma atmosfera afetivo-relacional positiva em ordem a facilitar o desenvolvimento normal do processo de desenvolvimento dos professores e da aprendizagem dos alunos”. (Alarcão e Tavares, 2003, p. 129)

O termo supervisão é um conceito polissémico, sugerindo vários significados, mas pretende ser tudo menos o que aponta: inspeção e controlo. Pretende precisamente o contrário: ser uma forma de orientação colaborativa e sistémica, onde as escolas se transformam em espaços inovadores de partilha e aprendizagem.

Foram vários os modelos supervisivos que foram acompanhando a evolução da sociedade e da educação, desde o modelo de imitação artesanal, no qual predominavam as “ideias da autoridade do mestre e da imutabilidade do saber, associadas à crença na demonstração e imitação como a melhor maneira de fazer”

(Alarcão e Tavares 2003, p. 17), ao cenário de “aprendizagem pela descoberta guiada”.

A supervisão encontra o mais positivo de cada modelo, ou o que de melhor possui, adotando e adaptando no contexto em que se encontra. Alarcão e Tavares (2003, p. 41) referem que “é óbvio que os cenários apresentados não se excluem mutuamente; pelo contrário, interpenetram-se. Cada um lança olhares diferentes, histórica e culturalmente contextualizados, sobre o mesmo fenómeno: a supervisão como processo intrapessoal e interpessoal de formação profissional que visa a melhoria da educação nas escolas”.

Na opinião de Sá-Chaves (2004, p. 127), o conceito de supervisão relaciona-se com a construção de uma relação reflexiva e colaborativa entre o supervisor e o supervizando, tem como objetivo contribuir para desenvolver no supervizando, conhecimentos e competências para ter sucesso nas suas práticas. Para a autora, o desenvolvimento de um clima relacional e humano poderá “perdurar para além das circunstâncias da relação formativa, na qual se inscreve”.

De acordo com Alarcão e Canha (2013, p. 37), “a supervisão não pode ser dissociada de conceções de formação, desenvolvimento profissional, avaliação e qualidade nem de conceitos de gestão, de instituição/organização e nem tão pouco se pode dissociar dos valores e princípios que, num determinado momento orientam a sociedade.”

Tendo em conta as constantes alterações na sociedade atual, torna-se assim necessária a predisposição para a mudança, a capacidade de personalizar as formas de aprendizagem, ensinar a criar e a inovar, de modo a responder às exigências constantes do mundo contemporâneo. Garcia & Robin (2008) e Marcelo (2009), citados por Alarcão e Canha (2013, p. 50), consideram que “viver e exercer uma profissão hoje implica envolvimento pessoal num processo contínuo de desenvolvimento que permita ao homem e a cada pessoa ir construindo e reconstruindo o seu conhecimento e a sua atuação ao longo da vida” e, “assim conviver com as exigências levantadas por um mundo em permanente mudança” (Goodson, 2003).

Podemos constatar que não basta ter qualificação adequada para se ser professor, é necessária uma atualização constante. Embora o professor seja o principal responsável pelo seu crescimento profissional, este estará sempre relacionado com

toda uma conjuntura de tempo, de espaço e da sociedade que condiciona todo o seu desenvolvimento.

1.2- Conceito de Avaliação e Conceito de Desempenho

Na atualidade, o processo avaliativo afere a qualidade do ensino, focando-se no desempenho dos professores.

Assim, verificamos a existência de dois modelos de avaliação de desempenho docente um de carácter sumativo, de prestação de contas e outro de natureza formativa, incidindo no desenvolvimento profissional. Segundo Graça (2011, p.23), a avaliação sumativa “apresenta-se como um instrumento que visa medir os desempenhos dos professores e possui características, sobretudo sumativas, em que a pontuação atingida pelo avaliado serve para posicionar numa escala de avaliação”.

Fernandes (2008, p.23) considera este tipo de avaliação “orientada para medir a competência, o desempenho e a eficácia dos professores”.

A avaliação formativa visa essencialmente o desenvolvimento profissional do docente e “o resultado da avaliação é apresentado de forma descritiva, não sendo valorizada a componente quantitativa do resultado da avaliação”. (Graça, 2011, p. 24) Em síntese, a avaliação formativa tem como principal objetivo a melhoria do desempenho dos docentes.

A formação que o indivíduo possa ter e a competência aliada à disponibilidade para aprender aumentam com a experiência. Segundo Machado (2011, p. 95), a competência reproduz conhecimentos e capacidades. “A competência emana de um saber em ação, numa situação, num contexto que pode e será diferente na próxima vez que vier a ser mobilizada”.

Quando nos referimos a saberes, concentramos os diferentes âmbitos do saber - ser, saber-estar, saber-fazer (...) as capacidades tendem a desenvolver-se em contextos de formação, de treino e de exercício, sempre contextos de aprendizagem onde sejam suscetíveis de serem transpostas para outras situações. O mesmo autor adita que “as motivações intrínsecas e extrínsecas, que persuadem o sujeito a agir, a mobilizar o saber para a ação perante as oportunidades que a organização e o grupo lhe concederem permitirá desenvolver, consolidar e reconhecer a competência” (2011, p. 96).

Para Campos (2013, pp.79, 80), o desempenho docente, com impacto significativo nas aprendizagens, não deriva apenas da competência individual de cada docente; “o desempenho depende da (i) competência, isto é, do saber ou ser capaz de produzir um desempenho adequado, (ii) da motivação, isto é, do querer produzir tal desempenho e (iii) da disponibilização de meios de realização, isto é, do poder para produzir esse desempenho”. Deste modo, as condições motivacionais e de realização são fundamentais para promover a mudança no desempenho docente.

Caetano (2008, p. 29) define desempenho como um conjunto de comportamentos relevantes para se atingir os objetivos da organização e que podem ser medidos em termos da sua contribuição para aqueles objetivos (...) podendo ser concebido segundo duas concepções distintas: enquanto comportamento, salientando-se o comportamento; ou enquanto resultados, evidenciando-se os fins. Do ponto de vista dos colaboradores, o desempenho expressa-se nos seus comportamentos e do ponto de vista da instituição exprime-se nos resultados que apresentam (Caetano, 2008, p.30).

Assim, a união das duas definições clarifica não só o que é a avaliação e o que ela implica, como permite compreender que o “alvo privilegiado da avaliação tem sido o desempenho individual e, quando isso acontece, torna-se necessário especificar e ponderar a combinação dos componentes individuais, grupais e organizacionais” (Caetano, 2008, p. 98).

Deste modo, Caetano (2008, p. 50) refere que a gestão de desempenho cria condições para que a atividade desenvolvida pelos colaboradores e respetivos resultados ou desempenhos contribua realmente para a concretização dos objetivos da organização. Cunha e colaboradores (2010, p. 492) referem que a gestão de desempenho implica a implementação de um sistema de avaliação e de uma política de benefícios alinhada à estratégia que promova o desempenho do colaborador.

Nesta linha de pensamento, Caetano sublinha que esse desempenho tem de ser efetivamente avaliado com base em critérios e medidas que visam perceber o nível em que o colaborador se encontra, sendo necessário considerar essa medição como um fator fundamental da gestão de desempenho. A medição “requer a recolha de indicadores (quantitativos e qualitativos) que permitam realizar comparações com níveis de desempenho anteriores e/ou níveis pretendidos” (2008, p. 32).

Neste sentido, torna-se fundamental perceber em que consiste a avaliação de desempenho.

1.3 Objetivos da Avaliação do Desempenho Docente

A avaliação de desempenho docente pode ser definida como um processo contínuo de acompanhamento do trabalho docente, que tem como principal objetivo alcançar determinadas metas em cada contexto escolar.

A avaliação abrange três objetivos fundamentais: o desenvolvimento profissional de cada docente, sua responsabilização e a promoção da motivação.

Conforme Fernandes (2009, p. 20), “precisamos das escolas e dos professores que vejam a avaliação (...) como uma oportunidade para refletirem e repensem os seus projetos e as suas práticas”.

Com base no Decreto-Lei nº 75/2010 de 23 de junho, referente ao Estatuto da Carreira Docente, a avaliação de desempenho pretende:

- Contribuir para a melhoria da prática docente;
- Contribuir para a valorização do trabalho e da profissão docente;
- Identificar as necessidades de formação do pessoal docente;
- Diferenciar e premiar os melhores profissionais no âmbito do sistema de progressão da carreira docente;
- Facultar indicadores de gestão em matéria de pessoal docente;
- Promover o trabalho de cooperação entre docentes, tendo como objetivo a melhoria do seu desempenho;
- Promover um processo de acompanhamento e supervisão da prática docente;
- Promover a responsabilização do docente quanto ao exercício da sua atividade.

O referido decreto reforça o papel da avaliação na melhoria da qualidade da escola pública e do serviço educativo e na valorização do trabalho e da profissão docente, assim como envolve uma maior articulação entre a avaliação de desempenho e a progressão na carreira e reforça a importância da supervisão pedagógica, como forma de garantir a qualidade da educação.

Na perspetiva de Fachada (2014, p. 192), a avaliação de desempenho deve ser compreendida como uma ferramenta que contribui para estimular as competências das equipas, que se deve focar essencialmente nos comportamentos e competências. Como objetivos da avaliação de desempenho, destaca:

- “- Conhecer os aspetos positivos, pontos fortes e pontos a melhorar.
- Analisar o progresso dos colaboradores.

- Melhorar o desempenho dos colaboradores; aumentar a produtividade individual e a eficácia organizacional.
- Ajudar a determinar as necessidades de formação e desenvolvimento de carreira.
- Conciliar os objetivos das pessoas com os da organização.
- Criar condições aos colaboradores para melhor realizarem o seu trabalho.
- Dar a conhecer aos colaboradores o que se espera deles.
- Melhorar a comunicação entre a direção e os colaboradores; fica mais evidente o que se espera de cada um.
- Promover a motivação e o desenvolvimento de competências do colaborador.
- Melhorar os serviços prestados”.

Cleveland e Murphy (1992), citados por Caetano e Vala (2007, p. 361), constataram que, na década de oitenta, as organizações utilizavam a avaliação de desempenho como suporte para as decisões administrativas e, só recentemente, os objetivos da avaliação de desempenho permitiram um feedback ao avaliado sobre a sua atuação e deste modo passaram a contribuir para o seu desenvolvimento profissional.

Hoje, mais do que uma necessidade institucional na avaliação, pretendemos alicerçar este sistema de avaliação numa dimensão formativa e alinhar os objetivos dos diferentes colaboradores com os objetivos da Instituição, aproximando-o de lógicas de gestão de desempenho.

A gestão de desempenho representa, assim, um instrumento de desenvolvimento de estratégia da organização, fornecendo elementos essenciais para melhorar a definição das funções, reajustar os seus regulamentos, ajustar a formação às necessidades dos colaboradores, abrir oportunidades de carreira de acordo com as capacidades demonstradas por cada um e valorizar as contribuições individuais para a equipa que compõe os seus departamentos.

Esta pluralidade de expectativas torna a avaliação de desempenho numa das áreas mais difíceis de gestão de pessoas, não permitindo a existência de um único mecanismo que se possa aplicar independentemente dos contextos organizacionais (Caetano, 2008, p. 26).

Graça e colaboradores (2011, p. 21) consideram que a avaliação de desempenho docente “pode ser encarada como um processo contínuo de acompanhamento do trabalho dos professores, que permite às escolas alcançar, de

forma mais efetiva, os seus objetivos, de acordo com as suas características e com as necessidades dos seus alunos (...) permite reconhecer os melhores professores, promover o seu desenvolvimento profissional e identificar áreas em que a formação continua deve incidir”.

A implementação de qualquer sistema de avaliação de desempenho deve definir objetivamente as competências exigidas para o desempenho de determinada função, o que envolverá o desenvolvimento de um processo de identificação de todo o conjunto de atividades e tarefas concretizadas pelos colaboradores de determinada organização.

O objetivo fundamental será sempre a melhoria da qualidade da educação, não só em termos de competências e desempenho mas também no que respeita à eficácia, que sirva essencialmente para melhorar o resultado dos alunos.

De facto, acreditamos que é precisamente nesta lógica formativa da avaliação que se justifica a avaliação de desempenho docente, enquanto impulsionadora e promotora da prática reflexiva e do desenvolvimento profissional do docente.

Destacamos a importância da supervisão pedagógica enquanto suporte a um processo de avaliação de desempenho docente, centrada na apreciação do mérito da prática docente e na identificação de aspetos a melhorar, num clima de abertura e aprendizagem recíproca.

1.4 Análise do normativo de ADD em vigor atualmente

O Decreto Regulamentar nº26/2012, de 21 de fevereiro, regulariza o sistema de avaliação do desempenho do pessoal docente. A referida regulamentação procede-se ao desenvolvimento dos princípios que presidiram ao estabelecimento de um novo regime de avaliação de desempenho docente instituído na 11ª alteração ao Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário. Da experiência dos anteriores modelos de avaliação e segundo o referido decreto emergiu a necessidade “de garantir um modelo que vise simplificar o processo e promova um regime exigente, rigoroso, onde se valorize a atividade letiva e se criem condições para que as escolas e os docentes recentrem o essencial da sua atividade: o ensino e a aprendizagem”. Pretende-se essencialmente um processo de avaliação simples e com procedimentos centrados na sua utilidade e desenvolvimento profissional.

Tal como o modelo anterior, o atual modelo de avaliação do desempenho do pessoal docente visa a melhoria da qualidade do serviço educativo e da aprendizagem dos alunos, bem como a valorização e o desenvolvimento pessoal e profissional dos docentes.

As dimensões da avaliação deste modelo não são congruentes com as propostas no Decreto-Lei nº 240/200, os quatro domínios foram reduzidos para três e são, de acordo com o artigo 4º:

- Científica e pedagógica;
- Participação na escola e relação com a comunidade;
- Formação contínua e desenvolvimento profissional.

Estas dimensões orientam-se pelo projeto docente, documento de registo e avaliação aprovado pelo conselho pedagógico para esse efeito e pelos relatórios de autoavaliação. Concretiza-se com recurso à autoavaliação efetuada por cada docente, tendo como referência os parâmetros aprovados pelo conselho pedagógico.

O relatório de autoavaliação é anual e visa envolver o avaliado na identificação de oportunidades de desenvolvimento profissional e na melhoria dos processos de ensino e dos resultados escolares dos alunos, consistindo num documento de reflexão sobre a atividade desenvolvida incidindo sobre os seguintes elementos:

- Prática letiva;
- Atividades promovidas;
- Análise dos resultados obtidos;
- Contributo para os objetivos e metas fixadas no projeto educativo;
- Formação realizada e seu contributo para a melhoria da ação educativa.

Como pretendemos a melhoria das práticas reflexivas institucionais, a avaliação de desempenho docente, para além de incrementar a reflexão, recorrendo à autoavaliação efetuada por cada docente, envolvendo-o na identificação de oportunidades de desenvolvimento profissional, terá na Instituição em estudo um papel muito importante na medida em que acreditamos que contribuirá para a melhoria do desempenho individual e consequentemente organizacional.

2. Um Olhar sobre a Supervisão

2.1 Supervisão Pedagógica e Avaliação de Desempenho

O conceito de supervisão tem evoluído ao longo do tempo, passando de um “ processo em que um professor, em princípio mais experiente e mais informado, orienta um outro professor ou candidato a professor no seu desenvolvimento humano e profissional” definido por Alarcão e Tavares (1987, p. 19) a ser um processo de “dinamização e acompanhamento do desenvolvimento qualitativo da organização escola e dos que nela realizam o seu trabalho de estudar, ensinar ou apoiar a função educativa, através de aprendizagens individuais e coletivas, incluindo as dos novos agentes” (Alarcão e Tavares, 2003, p. 154).

A supervisão envolve desenvolvimento humano e profissional e está vinculada à aprendizagem e melhorias dos procedimentos. Permite problematizar as práticas quotidianas dos docentes, contempla momentos de reflexão crítica consciencializadora e potenciadora da reformulação da prática pedagógica e, através das reflexões produzidas, podem ocorrer algumas mudanças de que a escola necessita.

O contexto atual exige que o professor assuma um constante investimento no seu percurso profissional, com uma estrutura que lhe permita partilhar e construir saberes comuns, capaz de eleger com responsabilidade as melhores opções para os seus alunos. A supervisão pedagógica constitui, assim, uma estratégia para apoiar o professor neste processo, tendo como objetivo o desenvolvimento profissional, na sua dimensão do conhecimento e da ação.

Os professores participam na vida da escola, exercendo o seu direito e dever de reflexão numa busca permanente de soluções para os problemas daquele contexto, ou seja, a supervisão identifica-se com o desenvolvimento profissional numa perspetiva mais colaborativa, “menos orientada por técnicas e normas e mais baseada no questionamento, na reflexão e na assunção das decisões tomadas” (Moreira & Bizarro, 2010, p. 20).

Alarcão e Roldão (2008, p. 67) referem-se à supervisão como um conceito alicerçante da “construção do conhecimento profissional”, sendo a escola o espaço por excelência da prática educativa, no qual o professor constrói o seu conhecimento. As autoras consideram que a supervisão pedagógica contribui para que o docente se transforme num profissional reflexivo, que produz mudanças em si, nos alunos e

colegas e na própria Instituição. Este professor caracteriza-se pela função social de ensinar e o seu saber profissional assenta em três eixos fundamentais: “o dos saberes, o da relação interpessoal e o dos valores democráticos”.

Alarcão (2003, p. 154) define supervisão como “dinamização acompanhamento do desenvolvimento qualitativo da organização escola e dos que nela realizam o seu trabalho de estudar, ensinar ou apoiar a função educativa, através de aprendizagens individuais e coletivas, incluindo as dos novos agentes”.

Fernandes, citado por Vieira (2011, p. 9), considera que a avaliação e a supervisão “deverão construir caminhos de libertação de uma lógica de controlo e sujeição rumo a uma lógica de transformação e emancipação.” Consciente de que as duas lógicas coexistem de forma conflitual, a autora observa que é importante aprender a lidar com os dilemas e contradições, enaltecendo as práticas críticas e auto críticas, “uma lógica de criticidade que expõe consistências e contradições subjacentes às práticas, validando-as ou sujeitando-as a novas formulações, e evitando a sua fossilização”.

Schön (1987), citado por Vieira (2011, p.11), considera que as atividades supervisiva e pedagógica fazem parte de um mesmo projeto: indagar e melhorar a qualidade da ação educativa. Assim, parte-se do pressuposto de que a pedagogia sem supervisão será menos pedagógica, daí a necessidade de o professor regular criticamente a sua prática. Podemos constatar que a necessidade de supervisão é um imperativo da ação e não decorre da avaliação de desempenho, consistindo essencialmente num imperativo da prática profissional.

Concordamos com Alarcão e Roldão (2008, p. 19), ao afirmarem que as tendências supervisivas tendem para uma “conceção democrática e estratégias que valorizam a reflexão, a aprendizagem em colaboração, o desenvolvimento de mecanismos de auto supervisão e autoaprendizagem, a capacidade de gerar, gerir e partilhar conhecimento (...) capaz de criar para todos os que nela trabalham condições de desenvolvimento e aprendizagem”.

É neste contexto que a atividade supervisiva se torna essencial, na medida em que promove a reflexão sobre a prática e identifica necessidades de formação, numa perspectiva de melhoria contínua da prática pedagógica. A supervisão é assim pensada como um procedimento cujo principal objetivo é melhorar o ensino através de orientações que possam ser sugeridas por determinados profissionais ao observarem

os professores na sua prática, estimulando-os a desenvolver as suas competências e o seu desempenho.

“ A avaliação é... cada vez mais indispensável para caracterizar, compreender, divulgar e melhorar uma grande variedade de problemas que afetam as sociedades contemporâneas, tais como a qualidade da educação e do ensino ... ”

(Fernandes, 2008, p. 5)

A avaliação de desempenho surgiu da necessidade das organizações verificarem a eficiência dos seus colaboradores na concretização das suas funções.

Caetano (2008, pp. 28 e 29) defende que a Avaliação de desempenho no quotidiano organizacional está relacionada com o julgamento das ações dos colaboradores, centrando-se “na apreciação formal e sistemática, relativa a um determinado período, do desempenho das pessoas nas funções ou funções pelas quais são responsáveis”. No entanto, clarifica que avaliar o desempenho não se trata, apenas e só, de apreciar determinada atuação, mas sim de um “processo em que se procura identificar, observar, medir e desenvolver o desempenho dos indivíduos, tendo como principal propósito torná-lo congruente com os objetivos da organização”. Reforçamos assim a ideia que a gestão de desempenho cria condições para que a atividade desenvolvida pelos colaboradores e respetivos desempenhos contribuam efetivamente para a persecução dos objetivos a alcançar.

Caetano e Vala referem que a avaliação de desempenho permite apreciar o trabalho desenvolvido pelos colaboradores (2007, p. 360).

Graça e colaboradores (2011, pp. 20 e 21) também observam que “um processo de avaliação serve para identificar boas práticas e áreas onde as práticas docentes podem ser melhoradas”, afirmando que “abordar a avaliação do desempenho do ponto de vista formativo é transformá-la numa poderosa ferramenta ao serviço da melhoria das práticas dos professores”.

De acordo com Tavares (2011, p. 213), a avaliação de desempenho é uma “atividade de Gestão de Pessoas que tem como objetivo melhorar o desempenho de cada trabalhador, tendo como objetivo último detetar pontos fracos e fortes no exercício da sua atividade, ajudando a que cada um desenvolva as suas competências”.

De facto, é a faceta formativa da avaliação que justifica razão de ser da avaliação de desempenho docente, enquanto impulsionadora da reflexão e melhoria contínua do professor.

A avaliação de desempenho docente tem como principal objetivo a “promoção da melhoria dos resultados escolares dos alunos e da qualidade das aprendizagens e proporcionar orientações para o desenvolvimento pessoal e profissional no quadro de um sistema de reconhecimento do mérito e da excelência” (Decreto de Lei nº 75/2010, de 23 de junho).

Assim, a avaliação deve “contribuir para a melhoria da prática docente; contribuir para a valorização e aperfeiçoamento individual do docente; permitir a inventariação das necessidades de formação do pessoal docente; detetar os fatores que influenciam o rendimento profissional do pessoal docente; facultar indicadores de gestão em matéria de pessoal docente; promover o trabalho de cooperação entre os docentes, tendo em vista a melhoria dos resultados escolares; promover a excelência e a qualidade dos serviços prestados à comunidade” (artigo 40º, Decreto Lei nº41/2012 de 21 de fevereiro)

Para Vieira e Moreira (2011, p. 9), avaliação e supervisão “ (...) deverão constituir práticas críticas e auto-críticas, tornando-se elas próprias objeto de escrutínio no sentido de se averiguar o seu (des)compromisso ideológico com uma visão da educação e do desenvolvimento profissional como processos de transformação e de emancipação”.

Moreira (2009, p. 37) considera que a supervisão associada à avaliação de desempenho docente deverá realizar-se num contexto interpares, com o objetivo da melhoria das aprendizagens. Deste modo, deverá promover a formação dos docentes, oferecendo-lhes meios/recursos para que possam colocar em prática o seu desenvolvimento e definirem eles próprios as suas prioridades – “autonomia profissional”; a supervisão deverá ser entendida como atividade de regulação (largamente colaborativa) dos processos de ensino-aprendizagem-formação; a supervisão apresenta-se como uma formação reflexiva crítica do professor e da autonomia do aluno. Supervisão é (...) um processo transversal e assenta em ideias de uma sociedade democrática”.

A avaliação de desempenho a que nos propomos terá a preocupação em integrar, no seu sistema, uma forma de avaliação que compreenda a sua importância

em relação a cada um dos seus colaboradores, promovendo o desenvolvimento profissional dos colaboradores e da equipa.

2.2 Modelos de Supervisão

Qualquer que seja o modelo supervisiivo que possamos adotar, todos se completam, na medida em que destacam aspetos significativos da prática, apresentam dinâmicas diferentes e envolvem sempre o desenvolvimento pessoal e profissional.

Vários autores fazem referência a diversos modelos de supervisão, nomeadamente Alarcão e Tavares (2003) que descrevem práticas de supervisão defendendo nove cenários possíveis. Os cenários, como os autores denominam, correspondem aos modelos supervisiivos tratados por outros autores.

O modelo de **Imitação Artesanal** consiste em colocar o “aprendiz” de professor junto de um profissional experiente, implicando basicamente que o aprendiz imite a pessoa que está à sua frente, “... a passagem do saber-fazer de geração em geração como uma forma de perpetuar a cultura; era o modelo do artífice medieval a ser “moldado” pelo artesão e a ser, através dele, “socializado” (p. 17). Este cenário assenta na ideia da existência de bons modelos e na perpetuação dessa qualidade através da imitação.

Na **aprendizagem pela descoberta guiada** é o supervisor que aponta o caminho. Reconhece-se ao formando um papel mais ativo no desenvolvimento do processo e a competência do docente é considerada numa perspetiva de maior abrangência pedagógica. Neste modelo, verificamos a exigência de uma articulação entre a teoria e a prática.

No **modelo Behaviorista** a aptidão docente é encarada claramente como meramente tecnicista, as competências são encaradas como técnicas desenvolvendo-se um programa de treino. Parte de um corpo de conhecimentos sobre o ensino e a aprendizagem que os futuros professores deveriam dominar, “o conteúdo a ensinar, o modo como ensiná-lo, a maneira de disciplinar os alunos...” (p. 21).

O **cenário clínico** caracteriza-se “pela colaboração entre o professor e o supervisor com vista ao aperfeiçoamento da prática docente com base na observação e análise das situações reais de ensino” (Alarcão e Tavares, 2003, pp. 25-26). Neste modelo, o foco centra-se na sala de aula e caracteriza-se pela colaboração entre o professor e o supervisor com vista ao aperfeiçoamento da prática docente com base na observação e

análise das situações reais de ensino, sendo o espírito de colaboração um elemento fundamental.

O ciclo de supervisão clínica pressupõe:

- Planificação da aula;
- Planificação da estratégia de observação, clarificando as intenções de observação;
- Observação da aula, com uma grelha que supervisor e supervisionado conhecem previamente;
- Conferência realizada pelo formador e pelo formando. Ambos fazem uma reflexão sobre a aula, sendo reforçados os aspetos positivos e incidindo-se nos aspetos que correram menos bem;
- Análise do ciclo/mudança.

Este modelo implica a mudança de algo e pressupõe um novo ciclo para o aperfeiçoamento de determinadas práticas.

O **Psicopedagógico** parte de um conjunto de conhecimentos provenientes da psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem, que permite ao futuro professor realizar as suas atividades, resolvendo os problemas que se lhe deparem bem como tomar decisões conscientes. Neste modelo, o objetivo é ensinar os professores a ensinar. Stones (1984 citado em Alarcão e Tavares, 2003, p. 31) considera que é um método que se propõe formar professores com uma maior autonomia na resolução de eventuais problemas pedagógicos.

No **modelo Pessoalista**, supervisor e formando são sujeitos da formação, encontrando-se ambos em desenvolvimento. Este modelo tem em conta o grau de desenvolvimento do professor em formação, as “suas perceções, sentimentos e objetivos; devem organizar experiências vivenciais e ajudar os professores a refletir sobre elas” (p.34).

O **professor reflexivo** desenvolve as suas teorias práticas à medida que reflete sozinho e em conjunto na ação e sobre ela, acerca do seu ensino e respetivas experiências. É um processo que se constrói com base no questionamento do observado, pelo questionamento do realizado, no sentido de, a partir daí, se construir o saber. Assume-se como construtivista e situado nos contextos onde decorre a ação, recusa o tecnicismo, a formalidade e a descontextualização de práticas.

Neste cenário reflexivo, é necessário que os professores possuam competências para saber agir perante as situações imprevisíveis que os contextos revelem. Schon (2000) associa estas competências às de um artista, significando que é essencial a

criatividade e a sensibilidade de um artista combinados com os saberes e conhecimentos inerentes à ação.

O **modelo ecológico** resulta das interações entre o sujeito e o meio no qual decorre a situação de supervisão. Coloca o enfoque no desenvolvimento do indivíduo inserido num contexto multifacetado, tendo em consideração as dinâmicas sociais. Este modelo concebe uma abordagem ecológica do desenvolvimento profissional dos futuros educadores e professores. O supervisor é visto como um “ecologista” social que reconhece e valoriza os contextos nas aprendizagens.

O cenário **Dialógico** destaca a linguagem e o diálogo, representando um papel muito importante na construção do conhecimento dos professores e na análise dos contextos escolares e sociais em que decorre a ação. É muito mais que o diálogo, pois o supervisor tem que ter o sentido de desenvolver competências críticas e reflexivas, saber argumentar cientificamente e saber sustentar as ideias que defende.

Sá Chaves (2002) propõe um modelo de supervisão “**não standard**”, no qual a supervisão acontece na forma como me relaciono com o outro. Teoria e prática fundem-se num exercício de reflexividade que cumpre, desse modo, uma finalidade epistémica de construção partilhada de saberes. O supervisor, sendo uma pessoa adulta, na presença de um outro adulto, tem como principal função facilitar o desenvolvimento e a aprendizagem do professor através da reflexão e criar em conjunto com o avaliado um espírito de investigação-ação, num ambiente emocional positivo, humano e facilitador do desenvolvimento pessoal e profissional de ambos. É neste sentido que a autora (2001, p. 106) denomina este cenário como “integrador”, considerando-o como “algo inacabado e suscetível de auto-regulação constante através de uma persistente atitude de questionação”.

Alarcão e Tavares (2003, pp. 17-41) referem que os cenários apresentados não devem “ser entendidos como compartimentos estanque ou categorias que se excluem mutuamente já que coexistem com frequência” e cada um “lança olhares diferentes, histórica e culturalmente contextualizados, sobre o mesmo fenómeno: a supervisão como processo intrapessoal e interpessoal de formação profissional que visa a melhoria da educação nas escolas”.

3. Conceção de um Sistema de Avaliação de Desempenho Docente

Jacobs et al, citados por Caetano e Vala (2007, p. 360), “referem que o primeiro aspeto que se deve ter em conta para compreender um sistema de avaliação de desempenho é perceber quais são os objetivos que a organização pretende alcançar com esse sistema”.

A introdução de um Sistema de Avaliação de Desempenho contribui para observar o desempenho dos colaboradores, confrontá-los com as expectativas e objetivos, orientá-los e aconselhá-los sobre quais as melhorias necessárias a inserir e o modo de as conseguir (Caetano 2008, p. 25). Neste processo, toda a informação recolhida é muito importante, na medida em que permite reconhecer o contributo de cada colaborador na eficácia da organização. A aplicação deste sistema promove uma cultura de melhoria contínua dos indivíduos e das equipas, interligando-os com os objetivos da organização. Segundo este autor, o mais importante na criação e implementação de um Sistema de Avaliação de Desempenho é: melhorar o desempenho, a produtividade e a motivação; alinhar as atividades dos colaboradores com os objetivos estratégicos da organização; dar feedback e aconselhamento aos colaboradores sobre o seu desempenho e a sua carreira; aumentar a sustentabilidade da organização; constituir uma base para decidir sobre incentivos e recompensas e ainda identificar necessidades de formação.

O ponto de partida para a elaboração de um Sistema de Avaliação de Desempenho é a definição clara de objetivos - “é necessário identificar a estratégia da organização e estabelecer os objetivos gerais, do sector ou equipa e do colaborador para um determinado período de tempo” (Caetano, 2008, p. 46). Para cada objetivo, devem ser “definidas as medidas de desempenho, a ponderação a aplicar a cada objetivo, os parâmetros que permitirão averiguar se os objetivos foram ou não atingidos e os métodos de recolha de dados”. Igualmente importante será determinar a periodicidade da avaliação, o período a que se refere, as fontes e alvos da avaliação, a utilização ou não da entrevista e os prazos de homologação da avaliação.

Os Sistemas de Avaliação de Desempenho surgem da elaboração de requisitos rigorosos e de um padrão que sustente a avaliação.

Caetano, no que diz respeito aos procedimentos, considera como essencial que o sistema contemple os seguintes aspetos (2008, pp. 83 e 84):

- A frequência da avaliação e o período de tempo a considerar;

- As fontes de avaliação, contemplando ou não a autoavaliação e a avaliação pelos pares;
- Os intervenientes no processo, incluindo as condicionantes para ser avaliador, por exemplo, de primeiro e segundo nível;
- Os mecanismos de integração dos objetivos e da avaliação, incluindo a sua harmonização intra e interdepartamental;
- Os mecanismos de recurso da avaliação;
- A existência ou não de entrevista de avaliação, bem como os seus propósitos e intervenientes;
- Mecanismos e prazos de homologação da avaliação;
- Aspectos técnicos e administrativos de ativação do processo e da sua sequência.

Estes procedimentos devem ser amplamente divulgados em toda a Instituição.

A avaliação de desempenho não tem apenas uma base que por si sustente a sua concretização; na prática, constitui um verdadeiro instrumento de gestão de desempenho, sendo necessário dar resposta às seguintes questões: para quê avaliar, o que avaliar, como avaliar, quem avalia e quando avalia. As respostas a estas questões são fundamentais na criação e implementação de um sistema de avaliação.

Considerar um sistema de avaliação de desempenho implica a definição clara das competências exigidas para o desempenho de determinada função, o que exige o desenvolvimento de um processo de reconhecimento de todo um conjunto de atividades e tarefas intrínsecas ao desempenho de funções de cada colaborador.

Segundo Graça e colaboradores (2011, p. 10), “a forma mais fácil de definir a atividade docente é através da construção de padrões de desempenho, isto é, da descrição das suas principais tarefas de acordo com determinados domínios ou dimensões, em articulação com um conjunto de funções que o profissional deve desempenhar”.

Fernandes (2008, pp. 24 e 25), no que respeita ao processo de implementação do sistema de avaliação, apresenta uma proposta não exaustiva de “elementos” que “as escolas e professores, os avaliadores e avaliados poderão querer ter em conta quando decidirem discutir as formas e as estratégias de implementação”. Assim, sugere que o processo obedeça aos seguintes princípios “incontornáveis”:

1. Transparência, quer no que respeita à definição de “critérios claros, simples e relevantes”, quer no que diz respeito às relações entre avaliadores e avaliados

que “devem ser definidas e estabelecidas com clareza e obedecer a princípios claros”;

2. O objetivo deve ser sempre a “melhoria da qualidade do ensino e o desenvolvimento profissional dos professores, particularmente no que se refere à sua competência, desempenho e eficácia;
3. Os avaliadores devem poder “exercer as suas funções num clima de clara aceitação e reconhecimento das suas competências”;
4. A simplicidade deve presidir a todas as fases do processo, sendo certo que “qualquer sistema de avaliação estará seguramente condenado ao fracasso se estiver inundado de listas infindáveis de objetivos, de competências, de indicadores, de descritores e de outras coisas do género que, por sua vez, dão origem a outras tantas grelhas ou listas de verificação que tornam inviável qualquer avaliação séria”. Defende, ainda, que “é um erro pensar-se que se pode avaliar tudo”;
5. A credibilidade advirá se a avaliação se basear “em critérios claros e processos e fontes de recolha de informação diversificados”, tornando-se “importante triangular avaliadores, métodos e processos de recolha de informação, tempos e contextos”;
6. A utilidade a dar às conclusões/recomendações da avaliação deve estar clarificada desde o início do processo;
7. A participação “tão informada quanto possível de todos os que têm interesse no processo de avaliação” é condição essencial para que “qualquer sistema de avaliação de professores possa ter sucesso”;
8. Todo o processo deve ser “eticamente irrepreensível, tratando todos e cada um dos avaliados de acordo com uma conduta que garanta que o processo é justo, contribuindo para que todos o reconheçam e se sintam bem com os processos e resultados da avaliação”.

Para conceber e implementar um sistema de Avaliação de Desempenho Docente, Caetano (2008) propõe dezoito passos, um conjunto de sugestões/orientações que as organizações podem concretizar se tiverem como propósito utilizar a estratégia avaliativa como impulsionadora de uma cultura de avaliação e responsabilização. Deste modo, destacamos as seguintes etapas, tendo em conta o contexto organizacional em estudo:

- A Integração Estratégica da Avaliação

Como primeiro passo, o autor propõe a integração estratégica da avaliação que se traduz em procurar saber se a organização necessita ou não de um sistema de avaliação de desempenho docente.

“No caso de se concluir que um sistema de avaliação pode responder às necessidades da organização, então será conveniente, aquando da sua concepção, que se clarifique a sua relação com a estratégia global da organização, com os valores organizacionais e com as práticas de gestão já implementadas ou a implementar” (2008, p. 90).

- Objetivos da avaliação

Como objetivos formais dos Sistemas de Avaliação de Desempenho, Caetano (2008, p. 25) destaca:

- “- Alinhar as atividades dos colaboradores com os objetivos estratégicos da organização;
- Melhorar o desempenho, a produtividade e a motivação;
- Aumentar a sustentabilidade da organização;
- Dar feedback e aconselhamento aos colaboradores sobre desempenho e carreira;
- Constituir uma base para decidir sobre incentivos e recompensas;
- Constituir uma base para decidir sobre progressões, promoções, demissões e rescisões;
- Identificar necessidades de formação;”

- Relação com o desempenho da organização

O autor justifica a existência de um sistema de avaliação que contribua para facilitar a coordenação e o desenvolvimento das pessoas. Considera de primordial importância o conhecimento do sistema e compromisso por parte de todos os colaboradores.

- O que avaliar

Caetano (2008, p. 94) considera que, para definir qual a abordagem a adotar, “é conveniente ter em consideração os respetivos pontos fortes e fracos, assim como os objetivos específicos do sistema, a cultura e os fatores situacionais que influenciam a dinâmica da organização”. Assim, torna-se fulcral definir o que se pretende avaliar. O autor enumera alguns aspetos relacionados com o desempenho que podem ser utilizados para a sua avaliação: “atributos de personalidade, comportamentos, resultados, padrões de desempenho e competências”. Citação?

Segundo Fernandes (2008, p. 15), o desempenho do professor tem que ser analisado no contexto da qualidade do seu ensino, porquanto está claramente associado àquilo que o professor efetivamente faz quando está a trabalhar. Na sua perspetiva, o que o professor está apto a fazer ou pode fazer não é domínio do desempenho. O desempenho de um professor depende de situações concretas experienciadas, da sua competência do contexto em que trabalha e da sua capacidade para mobilizar e utilizar as suas competências numa diversidade de situações.

Medley, citado pelo autor, define eficácia do professor como sendo efeito do desempenho sobre os alunos, contudo salvaguarda que “a competência de um professor não garante em absoluto que, em determinadas situações, o seu desempenho vá ser de certa maneira, também não se poderá assegurar que o desempenho do professor, por si só, produza determinado tipo de resultados, junto dos seus alunos” (2008, p. 16).

Concordamos com a posição de Fernandes (2008, p. 30), em que afirma que “a avaliação só poderá ser um processo útil e rigoroso na melhoria das competências e desempenhos dos professores se o sistema conseguir um equilíbrio inteligente entre uma perspetiva de desenvolvimento profissional, mais situada e contextualizada e uma perspetiva de responsabilização pública de contas, mais standardizada e mais centrada em medidas de desempenho e de eficácia”.

De acordo com Caetano (2008, p. 34), citando Boatais e McClelland, “as competências compreendem os motivos, os conhecimentos, as capacidades cognitivas ou comportamentais, as atitudes, valores ou outras características individuais que permitem diferenciar pessoas com desempenhos médios ou fracos”.

As competências, do ponto de vista da Instituição, dizem respeito a conhecimentos, habilidades e capacidades indispensáveis para que os professores desempenhem funções concretas que permitam atingir os objetivos estratégicos da

organização. Após a definição de competências, podem então determinar-se as atividades essenciais para atingir os objetivos estratégicos e nomear as características e competências que os professores devem demonstrar para o desempenho dessas atividades.

- Alvos da avaliação

Tendo em conta os objetivos do sistema e o contexto organizacional, a avaliação pode incidir sobre qualquer membro da organização ou focalizar-se apenas em alguns segmentos.

O desempenho individual tem sido o alvo privilegiado, no entanto com a evolução das formas organizativas, as equipas têm vindo também a ser alvo de avaliação.

O alvo da avaliação incidirá numa primeira fase, apenas nas educadoras de infância da Creche e do Jardim de Infância. Posteriormente, será alargada a todos os colaboradores da Instituição.

- Fontes da avaliação

Na conceção do sistema, “é fundamental ter em consideração o contexto e a história da organização, os objetivos específicos da avaliação, o valor real que cada fonte pode acrescentar, o controlo da validade desses julgamentos, a praticabilidade, a logística e os custos envolvidos” (Caetano, 2008, p. 99)

A decisão sobre quais as fontes da avaliação a adotar deve ser muito ponderada e refletida, tendo em conta as vantagens e desvantagens associadas a cada uma delas.

A recolha de dados para a avaliação dos docentes pode ser realizada recorrendo a diferentes técnicas e instrumentos. Pode ser efetuada por entidades hierarquicamente superiores ou por pares, originando dispositivos de avaliação distintos. Por outro lado, pode apoiar-se na observação de aulas, no portfólio, na autoavaliação, em questionários aos pais/encarregados de educação e alunos.

Autores como Alarcão (2002) e Sá Chaves (2002) referem que a **observação de aulas** poderá surgir associada à melhoria da qualidade de ensino e de aprendizagem, considerando que pode ser a estratégia mais completa para avaliar um professor. Reis (2011, p. 11) partilha da mesma opinião e acrescenta que, nas últimas décadas, “a observação de aulas é vista ”como como um processo de interação

profissional, de carácter essencialmente formativo, centrado no desenvolvimento individual e coletivo dos professores...”

O *portfolio* é um instrumento que vai permitir ao professor avaliado analisar todo o seu percurso formativo “... deve proporcionar um olhar crítico e reflexivo acerca do processo desenvolvido pelo autor, (...) no contexto em que ele se move durante o processo reflexivo e enquanto construtor desse instrumento, através do qual se pode avaliar e ser avaliado”. (Pinheiro, 2009, p. 231)

A **autoavaliação** permite que o professor autoanalise o seu desempenho profissional refletindo sobre as suas práticas. Tem como principal objetivo a melhoria da eficiência do docente, a partir de um maior conhecimento das suas vertentes positivas e negativas e tem por pressuposto que o principal motivo para os professores participarem na avaliação é compreender e aperfeiçoar as suas práticas.

A integração da autoavaliação no sistema é uma mais valia, principalmente pelos aspetos motivacionais, organizacionais e de aprendizagem que permite realizar; no entanto, a investigação tem identificado alguns constrangimentos na medida em que se verifica um sistemático inflacionamento das apreciações que cada um faz de si mesmo.

Na avaliação ou feedback 360º “procura-se aferir até que ponto o desempenho de uma pessoa corresponde a determinados standards, valorizados pela organização... sendo o principal interesse deste processo a possibilidade de o avaliado receber feedback acerca das várias dimensões do seu desempenho com base em diferentes perspetivas...” (Caetano, 2008, p. 57).

- Validação do sistema

A validação do sistema implicará uma aplicação piloto junto do contexto de intervenção, sendo fundamental uma primeira análise do seu impacto antes da sua implementação efetiva.

- Formação de avaliadores e avaliados

A implementação de um sistema de avaliação pressupõe um projeto de mudança organizacional, sendo fundamental envolver e informar todos os membros da organização.

Para além da necessidade de clarificar os objetivos, suas características e o que é esperado dos intervenientes, é fundamental a formação de avaliadores e avaliados.

Não temos dúvidas que uma formação especializada ou a sua ausência influenciará o processo avaliativo positiva ou negativamente.

Na perspectiva de Caetano (2008, p. 104), a formação deverá centrar-se nos aspetos críticos da avaliação:

- a) “os objetivos do sistema, a sua relação com outros sistemas de gestão de pessoas e com os objetivos e a estratégia global da empresa;
- b) os critérios de avaliação e dimensões a utilizar, como, por exemplo, os objetivos de trabalho, as competências ou os comportamentos a observar;
- c) o tipo de medição a utilizar, incluindo a clarificação e o treino prático das escalas e das ponderações, assim como da definição de objetivos que possam ser avaliáveis;
- d) os enviesamentos e erros cognitivos que podem ocorrer na recolha, armazenamento e recuperação da informação acerca do desempenho , assim como os processos para controlar e/ou reduzir os seus efeitos na avaliação (quer na auto-avaliação quer na hetero-avaliação);
- e) os procedimentos específicos a seguir, de acordo com o manual de instruções a analisar com os formandos;
- f) a estruturação e condução da entrevista de avaliação de desempenho (e de plano de atividades/objetivos para o período seguinte);
- g) a formalização da avaliação e etapas seguintes;
- h) algum tipo de simulação da aplicação do sistema que inclua a familiarização com os objetivos, as escalas de avaliação e com a entrevista”.

O processo deve ser realizado “por pessoas credíveis e respeitadas... num clima de clara aceitação e reconhecimento das competências” dos avaliadores pelos avaliados. (Fernandes, 2008, p.24).

- Manual da Avaliação

Considerando o Manual do Sistema de Avaliação de Desempenho como “uma peça importante”, Caetano (2008, p.107) sugere para a sua elaboração a seguinte estrutura:

- “a) introdução (fundamentação da necessidade/oportunidade de criar ou modificar o sistema de avaliação) e sua relação com a estratégia da empresa;
- b) os objetivos do sistema e os efeitos que terá na gestão de pessoas e no desempenho da organização;

- c) os procedimentos formais a cumprir por toda a organização;
- d) as dimensões a avaliar (objetivos, competências, comportamentos) devidamente especificadas;
- e) o tipo de instrumento a utilizar, as escalas e os parâmetros de medição (quer dos objetivos, quer das competências), eventualmente com exemplos específicos;
- f) as ponderações (se as houver) e o modo de cálculo da avaliação global;
- g) a preparação e a condução da entrevista de *feedback* e de planeamento;
- h) instruções de preenchimento dos campos do formulário;
- i) cópia do formulário ou ficha de avaliação; e
- j) contactos de *help desk* para informações complementares ou dúvidas sobre o processo”.

Na implementação de um sistema de avaliação de desempenho a elaboração de um manual é fundamental para orientar os colaboradores no sentido de tomarem conhecimento de todos os procedimentos inerentes a este processo.

- Entrevista de avaliação e planeamento

Na preparação da entrevista, Caetano (2008, pp. 108 e 109) alerta para cinco aspetos que considera como fundamentais: o primeiro aspeto refere-se à importância da gestão do desempenho ao longo do ano, a fim de evitar surpresas ao avaliado no momento da entrevista. O segundo relaciona-se com a clareza do que vai ser avaliado, “aspetos mais relevantes, positivos e negativos, relacionados com os objetivos e com os padrões de eficiência requeridos” (2008, p. 108). Um terceiro aspeto diz respeito ao conteúdo das apreciações a efetuar pelo avaliador, que só ganham legitimidade se ligadas a critérios previamente estipulados e devidamente fundamentados. O quarto aspeto refere-se à preparação dos objetivos a definir para cada colaborador para o período seguinte e, por fim, o autor conclui que “o modo como a entrevista for conduzida é fundamental para obter a validação social tanto das apreciações sobre o desempenho anterior como dos objetivos para o período seguinte”.

- Avaliação da Avaliação

Concordamos com Fernandes quando menciona que o rigor, a adequação ética, a exequibilidade e a utilidade são critérios que devem orientar todo o esforço de avaliação e que estarão muito dependentes dos níveis de participação e envolvimento dos professores e demais intervenientes no processo (2009, p. 22).

“A avaliação da avaliação implica que se analisem os seus resultados objetivos, em termos de classificações e de qualidade das apreciações e dos planos, bem como os seus efeitos na organização”. Os resultados do sistema de avaliação são fundamentais para se introduzirem melhorias no processo avaliativo, corrigindo as deficiências resultantes da aplicação, ou da própria conceção, e atualizando os aspetos exigidos pela evolução da organização (Caetano, 2008, p. 111).

Para que a avaliação de desempenho seja passível de ser utilizada como um verdadeiro instrumento de gestão de desempenho, na sua conceção é fundamental responder às seguintes questões:

- Para quê avaliar?
- O que avaliar?
- Como avaliar?
- Quem avalia?
- Quando avaliar?

3.1. Para quê avaliar?

“Os propósitos que se pretendem alcançar através de uma dada avaliação determinam em grande medida a forma como se planifica e desenvolve o processo de recolha de informação e como se organiza e divulga o próprio relatório de registo final” (Fernandes, 2008, p. 5). Ou seja, devem-se considerar os fins a que se destina a avaliação, quando se escolhem os procedimentos de recolha de dados, o tipo de interação que o avaliador vai estabelecer com os avaliados ou, de um modo geral, o sistema que se pretende implementar.

O autor considera que melhorar o desempenho dos professores, a responsabilização e prestação pública de contas, o melhorar práticas e procedimentos das escolas, o compreender problemas de ensino e de aprendizagem, contribuindo para a identificação de soluções possíveis e compreender as experiências vividas por quem está envolvido numa dada prática social, podem ser propósitos genéricos associados a avaliação de professores.

A análise da literatura permitiu-nos identificar duas funções centrais na avaliação do desempenho docente: formativa e sumativa. A primeira orientada para o desenvolvimento pessoal e profissional dos docentes, que assenta numa relação

contratual entre o avaliador e o avaliado, contextualizada e que serve de autorregulação dos desempenhos. A função sumativa, por seu turno, é de pendor quantitativo, mais centrada na responsabilização e na prestação de contas, orientada para medir a competência, o desempenho e a eficácia dos professores. Neste caso, há uma clara preocupação com os resultados, não raro com objetivos mensuráveis e quantificáveis (Fernandes, 2008).

O autor acrescenta que se a avaliação dos professores estiver articulada com os propósitos inscritos no Projeto Educativo da escola e com as dinâmicas e ações escolares, a avaliação formativa assume naturalmente um papel relevante, onde a sua articulação com a “avaliação legislada”, de carácter mais sumativo, emerge como uma realidade. Neste sentido, importa que as escolas orientem e dinamizem a sua ação para o aprofundamento de uma cultura escolar de avaliação, necessária ao desenvolvimento institucional e profissional e conseqüentemente das práticas e resultados (Fernandes, 2008).

Machado e Formosinho (2009, p. 299) consideram que “ a avaliação formativa envolve os professores no processo de avaliação, baseia-se na sua prática profissional, admite a diversidade de estratégias de ensino e resultados da aprendizagem, reconhece diferenças de tarefas e de desenvolvimento entre professores, orienta-se para a prática e considera a adequação das estratégias e das decisões dos docentes à especificidade do aluno e do contexto. Por sua vez, a avaliação sumativa visa sobretudo a prestação de contas, a tomada de decisões relativas à carreira dos professores, a regulação do funcionamento da escola e a certificação da qualidade do ensino nele desenvolvido”. Os referidos autores reforçam ainda que a associação das duas dimensões no regime de Avaliação de Desempenho Docente resulta da necessidade de não podermos dissociar a avaliação do professor da avaliação da escola, assentando no pressuposto de que o aperfeiçoamento profissional dos professores contribui para a melhoria da escola e a melhoria da aprendizagem dos alunos.

Machado e Formosinho (2010, p. 110) acrescentam que a avaliação sumativa “procede à valoração do mérito e do valor do processo de desenvolvimento da docência com vista à classificação e progressão da carreira”. Referem ainda que esta “visa sobretudo a prestação de contas, a tomada de decisões relativas à carreira dos professores, a regulação do funcionamento da escola e a certificação da qualidade do ensino nela desenvolvida”.

Depois de identificadas as questões subjacentes à avaliação, conhecida a missão e objetivos estratégicos da instituição, podem começar a definir-se os objetivos com base numa lógica de cascata, ou seja, o desdobramento por etapas sucessivas, do topo para a base da organização, sendo que os objetivos estabelecidos para uma direção, por exemplo, são depois repartidos pelos sectores que a integram, e o de cada sector pelos colaboradores que nele estão inseridos (Câmara e colaboradores, 2010).

É importante dar ênfase aos objetivos, a avaliação inicia-se do topo da organização e desce para a base em cascata, com uma forte participação das chefias intermédias que devem, para isso, receber formação adequada (Seixo, 2007).

Segundo Caetano (2008, p. 54) a gestão por objetivos “tem virtualidades que permitem torná-la num método adequado para gerir o desempenho, desde que as organizações tenham desenvolvido um contexto cultural apropriado e assegurem um conjunto de condições e procedimentos que tornem o sistema de avaliação credível e reconhecido como eficaz por parte das hierarquias e dos colaboradores. De outro modo, esse método pode ser inútil ou comprometer mesmo o sucesso da organização”.

Caetano (2008), Câmara e colaboradores (2010) vão ainda mais longe, ao defender que os objetivos devem reunir um conjunto de requisitos cumulativos, conhecidos como requisitos SMART: S (*Specific*) – devem ser específicos e apontar claramente o que se pretende que o colaborador faça; M (*Measurable*) – devem ser mensuráveis, isto é, quantitativos e qualitativos, devendo ter associada uma métrica que permita concluir, de forma inequívoca, se foram ou não atingidos; A (*attainable*) – devem ser atingíveis, no sentido do colaborador criar a convicção de que os conseguirá cumprir; R (*relevant*) – devem ser relevantes, ou seja, devem estar incluídos na esfera de ação do colaborador; T (*time bound*) – devem ser calendarizados ou temporalizados, indicando claramente quando devem estar concluídos.

Caetano defende, ainda, que os objetivos importantes são tanto mais importantes e mobilizadores quanto mais resultarem de uma negociação com o/a colaborador/a.

A partir do momento em que os objetivos com estas características fazem parte do plano de ação, pretende-se do colaborador o compromisso para o seu alcance.

“A avaliação dos professores deve ser considerada como fazendo parte intrínseca do projeto educativo de qualquer escola e, portanto, uma tarefa estruturante e imprescindível”. Danielson e McGreal (2000), citados por Fernandes (2008, p. 14), consideram que os professores têm sido os primeiros a reconhecer o valor e a necessidade da avaliação com os propósitos do seu desenvolvimento pessoal e profissional, mas também da responsabilização e da prestação de contas. Reforçaríamos até a ideia de Fernandes que a avaliação dos professores deve fazer parte das boas rotinas da escola.

Torna-se assim evidente que alinhar a atuação dos colaboradores com os objetivos estratégicos da Instituição será em termos de gestão, essencial, sendo necessário, para esse efeito, estabelecer uma sólida ligação entre a estratégia da Instituição e os objetivos individuais que serão estabelecidos aos colaboradores.

3.2. O que Avaliar?

A avaliação de desempenho, na escola pública, abarca as dimensões constantes no artigo 4º do Decreto Regulamentar nº 26/2012 de 21 de fevereiro:

- Científico pedagógico;
- Participação na escola e relação com a comunidade;
- Formação contínua e desenvolvimento profissional.

Pretendemos ter como suporte o Decreto de Lei nº 241/2001, de 30 de agosto, que aprova os perfis específicos de desempenho profissional do educador de infância e do professor do 1º ciclo do ensino básico e define um conjunto de características que devem fazer parte do mesmo (ver anexo 1).

O perfil específico de desempenho profissional do educador de infância abrange o seu perfil, a conceção e desenvolvimento do currículo e a sua integração.

“ O desempenho enquanto comportamento evidencia-se ”nos comportamentos requeridos pelas funções ou tarefas que os indivíduos têm que efetuar no âmbito do cargo ou posto de trabalho que ocupam” (Caetano, 1996, p.43), ou seja, o desempenho corresponde aos comportamentos que o colaborador apresenta na realização das suas funções.

Avaliar o desempenho implica a observação direta dos avaliadores, o que pressupõe a definição dos comportamentos mais significativos e com impacto decisivo na estratégia da Instituição.

3.3 Como Avaliar?

3.3.1 Observar o processo implícito

Conscientes de que a capacidade reflexiva do professor é fundamental para que possa melhorar o seu desenvolvimento profissional, não menos importante, será partirmos de situações concretas, como a observação de aulas, prática que poderá ser muito útil para a obtenção de dados.

Segundo Alarcão e Tavares (2003, p. 86), a observação entende-se como “um conjunto de atividades destinadas a obter dados e informações sobre o que se passa no processo de ensino/aprendizagem com a finalidade de, mais tarde, proceder a uma análise do processo numa ou outras das variáveis em foco”. Neste conceito de observação, é pré-determinado uma variável ou um foco para que o observado se sinta mais confiante durante o processo de observação.

“Observar não implica apenas constatar o que se está a passar, mas também colocar questões, ou seja, demonstrar a situação. Porque é que é assim? Quais as razões? E se fosse de outra forma?” (Alarcão e Roldão, 2008, p. 45). Neste sentido, a observação remete para a reflexão, na qual se faz uma análise das ocorrências registadas. Os autores centram o seu conceito de observação abordando mais a perspetiva formativa da observação.

Para Vieira e Moreira (2011, p. 28), a observação de aulas é “uma estratégia privilegiada de recolha de informação incidente na dimensão identitária da ação docente: a dimensão da pedagogia”.

Reis (2011, p. 19) sublinha que “a observação de aulas constitui um ótimo processo para (...) ou supervisores recolherem evidências que lhe permitam tirar conclusões e proporcionar feedback aos professores e estabelecer, com estes últimos, metas de desenvolvimento”.

No âmbito da avaliação de desempenho, o modelo que nos parece mais adequado é o de supervisão clínica, pois pode apoiar a observação de aulas e a reconstrução das práticas dos professores.

Goldhammer et al., citados por Vieira e Moreira (2011, p. 29), indicam algumas das principais características da supervisão clínica: “é uma tecnologia para melhorar a instrução que implica uma intervenção deliberada no processo instrucional; é orientada por finalidades e combina necessidades individuais e

coletivas de desenvolvimento profissional; supõe uma relação de trabalho entre supervisores e professores que requer confiança mútua, traduzida em compreensão, apoio e comprometimento nos processos de desenvolvimento profissional; é sistemática, embora requeira uma flexibilização e atualização constante da sua metodologia; cria uma tensão produtiva no sentido de ultrapassar o desfasamento entre o real e o ideal; pressupõe que o supervisor saiba mais do que o professor acerca da instrução e da aprendizagem e requer a formação do supervisor”.

Para Alarcão e Tavares (2003, pp.25-26), “este modelo caracteriza-se pela colaboração entre professor e supervisor com vista ao aperfeiçoamento da prática docente com base na observação e análise das situações reais de ensino. A ideia de colaboração é um elemento chave neste modelo”. Assim sendo, “a supervisão clínica assim entendida não pode, de modo algum, ser reduzida a um mero processo de fiscalização em que o supervisor fora e dentro da sala de aulas esquadrinha e inspeciona com um olhar superior a atividade de qualquer outro professor” (2003, p. 120).

O modelo de supervisão clínica operacionaliza-se através de ciclos de observação, composto por três etapas fundamentais: encontro de pré-observação, observação e encontro pós-observação.

Relativamente ao encontro pré-observação, Alarcão e Tavares (2003, p. 81), definem os seguintes objetivos:

“ - ajudar o professor na análise e tentativa de resolução dos problemas ou inquietações que se lhe deparam e podem ir desde o modo de preparar uma aula, de disciplinar os alunos, de os encorajar, de estruturar a matéria até qualquer outro assunto que mereça ser analisado, observado e resolvido;

- decidir que aspeto (s)vai ou não ser observado (s)”.

Destacamos, nesta primeira etapa, a promoção de um clima relacional facilitador de construção de saberes, que pressupõe um trabalho colaborativo entre as partes, em que “o você dará lugar aos nós porque ambos se debruçaram sobre o assunto e se comprometeram na tentativa da sua solução” (Alarcão e Tavares, 2003, p. 83).

Em relação à segunda fase, os referidos autores (p.92) referem que “a observação compreende duas fases: registo do que se vê e interpretação do sentido do que se viu”, sendo o objetivo “ver e entender”.

Na pós-observação, terceira e última fase, pretende-se que o observado possa “refletir sobre o seu “eu” de professor e sobre o que se passou na sua interação com os seus alunos para alterar, se necessário, um ou outro aspeto que não esteja em consonância com a sua função de agente de desenvolvimento e de aprendizagem” (Alarcão e Tavares, 2003, p. 98).

Graça e colaboradores (2011, p.66) consideram que, no âmbito da avaliação de desempenho, “ a observação não se limita à análise direta das práticas de ensino, mas deve incidir também na análise documental”. Observam, ainda, que, neste processo, “é importante ter presente que esta é sempre particular e filtrada pelo percurso individual de cada observador, ou seja, as experiências que cada um viveu condicionam a forma como ele observa a realidade” (p.67).

“À luz de uma visão transformadora da supervisão, o ciclo de observação assume a função principal de problematizar práticas e possibilidades no âmbito da pedagogia” (Vieira e Moreira, 2011, p. 31). O que se pretende com o ciclo de supervisão é essencialmente a melhoria das práticas, que o professor se torne mais capaz para desempenhar as suas funções e contribuir deste modo para as melhores aprendizagens e resultados dos seus alunos.

3.3.2 *O Portfolio*

Aragão (2014, p. 213), citando Alarcão (1996, p. 177), refere que ser professor implica “saber quem sou, as razões pelas quais faço o que faço e consciencializar-me do lugar que ocupo na sociedade”. O autor reforça a ideia da capacidade reflexiva do professor, como dimensão fundamental para o exercício da docência. A ação profissional docente não pode na atualidade realizar-se de forma isolada, uma vez que “a complexidade dos problemas exige um trabalho reflexivo” (Alarcão e Tavares, 2003, p. 132).

Segundo Machado (2011, p. 85), citando Alarcão (1996, p. 57), a necessidade de reflexão exige aos professores a revisão contínua da sua prática, sua monitorização e avaliação. Os professores devem ser corresponsáveis de um Projeto Educativo mas também devem valorizar o trabalho colaborativo, não descurando a reflexão sobre as suas práticas, analisando e autoavaliando o seu desempenho. Deste modo, a atitude reflexiva permite a construção de situações benéficas e coerentes.

Para Sá Chaves (2000, p. 14), a reflexão é “condição imprescindível ao desenvolvimento, quer na dimensão profissional de acesso aos conhecimentos específicos de cada profissão, sejam de natureza científica, tecnológica ou contextual, quer na dimensão pessoal de acesso ao conhecimento de si próprio.”

O perfil de competências que é exigido hoje ao professor, requer que este seja um profissional autocrítico, reflexivo, investigador, construtor das próprias aprendizagens, apostando continuamente no desenvolvimento do seu desempenho e promovendo o sucesso dos seus alunos.

Sá-Chaves (2004), citada por Araújo (2014, p. 181), justifica que uma das razões para o uso do *portfolio* “consiste no facto de a sua elaboração pressupor e exigir uma atividade reflexiva, sistemática e de natureza metacognitiva, ou seja, um tipo de reflexão de nível superior”. No processo da sua elaboração, acontece a dimensão formativa, enquanto que a dimensão avaliativa se pode concretizar no final do processo, permitindo ao seu autor “aceder ao fluir dos processos de pensamento ao longo do tempo”.

A referida autora defende que a reflexão sistemática sobre a prática permite ao professor a consciencialização do conhecimento da mesma e, por conseguinte, constitui-se como um instrumento tanto organizador como revelador de aprendizagem.

Neste sentido, os *portfolios* ao reunirem as experiências mais significativas, permitem aceder ao pensamento assumindo, como menciona Sá-Chaves, “uma função simultaneamente estruturante, organizadora da coerência e uma função reveladora, desocultadora e estimulante nos processos de desenvolvimento pessoal e profissional” (2000, p. 16).

Progressivamente, os *portfolios* são cada vez mais adotados como estratégia avaliativa e podem ser considerados como um recurso que auxilia a avaliação de desempenho, uma vez que reúnem uma série de documentos/evidências, suscetíveis de avaliação.

Alarcão, citada por Vieira (2011, p. 53), define o *portfolio* como “um conjunto coerente de documentação refletidamente selecionada, significativamente comentada e sistematicamente organizada e contextualizada no tempo, reveladora do percurso profissional”.

Moreira e Vieira (2011, p. 54) referem Paquay (2004) apresentando a dupla funcionalidade do *portfolio*.

Quadro 1 – Tipologia de *portfolios* de ensino

	<i>Portfolio</i> formativo (ou de desenvolvimento profissional)	<i>Portfolio</i> – produto (ou de promoção/certificação)
Finalidade (Para quê?)	Analisar as práticas e o percurso profissional do professor; Melhorar o seu ensino e desenvolver competências (e identidade profissional); Avaliação reguladora.	Constituir um dossiê de promoção do professor; Fazer prova das competências; Avaliação sumativa.
Conteúdo (O quê?)	Produções significativas; Testemunhos de um percurso profissional de longo prazo.	Coleção estruturada das melhores produções do professor, demonstrativas das diversas competências em tempos e contextos diversos.
Supervisão/Avaliação do portfólio (Para quem?)	Mentor, equipa de pares, conselheiro pedagógico, consultor...	Diretor, comissão consultiva, perito externo...

Com a dupla funcionalidade do *portfolio*, constatamos como fundamental a ação do professor avaliador na orientação e informação do avaliado para a sua construção - “a responsabilidade pela supervisão e avaliação do mesmo”.

Sá-Chaves considera a elaboração do *portfolio* como “um processo que se tem como facilitador do auto-reconhecimento e, por essa via, da autoformação, podendo em simultâneo evidenciar, sob a forma de produto final, um certo balanço de aprendizagem, (ou de competências) que, por sua vez, se pode constituir como condição de novos tipos de reconhecimento”. (2009, p. 30)

Nunes (2000, p. 37) considera que “ o professor reflexivo que documenta as suas práticas e reflexões estará em melhores condições para elaborar um documento

de reflexão crítica para a avaliação do seu desempenho, que embora não sendo cópia do *portfolio* encontra nele sólidos alicerces que dão sentido à sua ação educativa e ao seu papel no seio da instituição escolar e do sistema de ensino.”

Rodriguez – Farrar (1988), citado por Nunes (2000, p. 38), afirma que “elaborar um *portfolio* constitui um modo de melhorar as nossas competências, clarificar as nossas ideias e desenvolver novas estratégias e técnicas”.

Cerbin (1994), citado pelo mesmo autor (Nunes, 2000, p. 39), observa que “o *portfolio* serve como guia ou mapa, que permite ver mais claramente onde estivemos, onde estamos, para onde queremos ir... e que ajuda a obter melhores ideias acerca do que é necessário mudar para melhorar a aprendizagem, o pensamento, o espírito crítico e o desenvolvimento dos alunos”.

“O *portfolio* não poderá ser nunca uma resma de documentos ou um arquivo de uma atividade, na sua extensão total. Será sempre um conjunto de documentos específicos, selecionados para serem representativos da excecionalidade do percurso do seu construtor. Deve demonstrar sobretudo a análise, a reflexão, a ponderação e a decisão pertinentes do sujeito a avaliar. Para Martins (2008), citado por Pinheiro (2009, p. 232), o “*portfolio* ilustra as competências de um único indivíduo e as práticas por ele realizadas, não há lugar a dois portfólios iguais”.

Vieira (2011, p. 54) observa que o *portfolio* pode também constituir uma base para a avaliação de desempenho e destaca alguns princípios gerais para a sua elaboração, nomeadamente no que diz respeito à sua estruturação e construção, podendo ser organizado por temas, objetivos de desenvolvimento profissional ou outras lógicas, podendo estar sujeito a sucessivas reformulações ao longo da sua construção. Os documentos selecionados devem ser representativos de tarefas ou competências profissionais, devem ilustrar as vivências mais significativas do professor e incluir evidências de reflexão crítica e fundamentada acerca do ensino e da aprendizagem.

A legislação atual apesar de não determinar a utilização do *portfolio*, este instrumento poderá ser muito útil, uma vez que todas as declarações efetuadas no relatório de autoavaliação, devem estar devidamente sustentadas em documentos que constituem evidências claras da reflexão.

Moreira e Vieira (2011, p. 54-55) destacam alguns princípios gerais para a elaboração do *portfolio*, como instrumento de auto-supervisão, podendo ainda

constituir uma base para a supervisão colaborativa e fonte de recolha de dados para a avaliação de desempenho.

“Estruturação flexível e construção continuada – O *portfolio* poderá ser estruturado segundo diferentes lógicas (cronológica, temática, por objetivos de desenvolvimento profissional...). Deve ser coerente e inteligível, estando sujeito a sucessivas reformulações ao longo da sua construção.

Seleção representativa – Os documentos ou testemunhos selecionados para inclusão no *portfolio* devem ser representativos das tarefas ou competências profissionais que o professor procura desenvolver e evidenciar, de forma a que a sua leitura permita aceder a situações, vivências e produtos relevantes do seu percurso profissional.

Autenticidade – O *portfolio* constitui um texto de aprendizagem pessoal, ilustrando um percurso de desenvolvimento profissional único e diretamente relacionado com as vivências do professor.

Reflexividade – O *portfolio* deve incluir evidências de reflexão crítica e fundamentada acerca do ensino e da aprendizagem, demonstrando capacidade de análise e problematização de diferentes dimensões da prática profissional.

Villas Boas (2005, p. 142), citado por Silva (p. 242), apresenta alguns contributos trazidos pela construção do *portfolio*: “... visão ampliada de avaliação; vivência de avaliação processual e diferente da que eles conheciam e praticavam em suas salas de aula; registro do amadurecimento pedagógico; o constante “pensar” sobre a ação; inovação em termos de avaliação; ampliação da compreensão de trabalho pedagógico; mudança de olhar sobre a avaliação; a prática da auto-avaliação; desenvolvimento da capacidade de pesquisa e leitura de materiais diversos; reflexão sobre os aspetos que precisavam ser melhorados; estabelecimento de relação com sua prática pedagógica; reflexão sobre temas do curso; busca de perspectiva de avaliação menos punitiva; construção de autonomia intelectual; troca de experiências; desenvolvimento da criticidade, sem medo de expressar-se; geração de produção escrita dos professores-alunos e de auto-organização de ideias; reflexão sobre a relação entre objetivos e avaliação na educação; aprimoramento da prática pedagógica por meio da reflexão que o *portfolio* desencadeia”.

O *portfolio* é uma compilação de diferentes documentos do desempenho do docente. Os documentos selecionados deverão ser diversificados, nomeadamente

planificações, aprendizagens realizadas pelos alunos, anotações, registos dos encarregados de educação que reflitam a ação do professor.

Os *portfolios* revelam-se assim como um meio onde os docentes narram as suas experiências e desenvolvem as suas competências reflexivas, “são vistos e utilizados como instrumentos de estimulação e como fatores de ativação do pensamento reflexivo, providenciando oportunidades para documentar, registar e estruturar os procedimentos e a própria aprendizagem...” (Sá Chaves, 2000, p. 16).

3.3.3 Entrevista de Avaliação e de Planeamento

A entrevista de avaliação de desempenho é um evento de grande relevância, implica uma boa preparação de avaliador e avaliado e é um dos constituintes mais importantes do sistema, é um momento emocionalmente exigente e por isso a sua eficácia implicará uma preparação prévia.

Para a condução da entrevista, Caetano (2008, p.109) sugere “começar por clarificar os objetivos da entrevista, ouvir o avaliado sobre a apreciação do seu desempenho anterior, dar feedback sobre esse desempenho, salientando os aspetos positivos e aqueles em que é necessário melhorar; ponderar os fatores contextuais que poderão ter afetado o desempenho, acordar os níveis de avaliação, planejar o período seguinte, definindo objetivos de desempenho, nos níveis que o sistema considerar, bem como os critérios de controlo a utilizar; e cumprir os procedimentos formais estipulados pelo sistema de avaliação”.

Após a entrevista, é necessário acompanhar o colaborador no seu processo de desenvolvimento e melhoria contínua, tendo como base o plano de melhoria realizado e comunicar frequentemente com o colaborador sobre o seu desempenho. Neste sentido, Fachada observa que o *feedback* “deve ser dado com regularidade a todos os colaboradores”, na sua perspetiva permite “que o colaborador tome consciência da sua evolução e do seu crescimento face aos objetivos propostos, é um fator motivacional na medida em que estabelece metas e linhas orientadoras para o crescimento e demonstra que o líder preocupa-se com o seu colaborador, fortalecendo deste modo a confiança (2014, pp. 217, 218). A referida autora expõe duas dimensões: instrutiva e pedagógica, na medida em que ensina a fazer melhor e evidencia e treina modificações de comportamento com vista à qualidade de desempenho e uma dimensão motivacional que promove o desempenho e estabelece o desafio da melhoria.

Carroll e Schneier (1982), citados por Caetano e Vala (2007, p. 384), enumeram os seguintes aspectos como importantes para melhorar a entrevista de avaliação de desempenho, especialmente ao nível do *feedback*: deve ser o mais preciso possível; deve ser dado o mais atempadamente possível; focalizado no comportamento e não na personalidade e a sua frequência, que deve ser constante de modo a permitir que o avaliado possa identificar o problema no seu desempenho e o possa corrigir.

3.4 Quando avaliar?

De acordo com o Decreto Regulamentar nº26/2012 de 21 de fevereiro, artigo 15º, a calendarização do processo de avaliação do desempenho docente “é decidida em cada agrupamento de escolas ou escola não agrupada pela secção da avaliação do desempenho docente do conselho pedagógico em coordenação com os avaliadores.”

No contexto em estudo, a avaliação vai contemplar vários momentos ao longo do ano que serão previamente calendarizados com os diferentes intervenientes. Como pretendemos uma avaliação essencialmente formativa, esta promoverá um plano de melhoria das práticas reflexivas Institucionais e conseqüente desenvolvimento profissional.

3.5 Quem avalia?

“Se, na verdade, a avaliação dos professores não deve ser vista como um ataque ao profissionalismo docente, mas sim como um estímulo ao seu desenvolvimento profissional, então é preciso que a prática concreta nas escolas seja coerente com esta orientação” (Day, 1993, citado por Santos, 2009, p.17)

Na verdade, a avaliação formativa parece estar muito distante de alguns sistemas de avaliação de desempenho docente, causando uma perceção distorcida dos propósitos da avaliação, correndo-se o risco de a direccionar para o resultado dos alunos, tornando-a limitada e enviesada, na medida em que não compreende as diferentes dimensões que constituem a docência.

Pretendemos que a avaliação de desempenho corresponda aos propósitos da mesma, enaltecendo a sua vertente formativa, na qual o diálogo colaborativo e a fundamentação da ação ocorrem em todas as fases do processo. Neste sentido, o

avaliador provoca momentos de introspeção e reflexão nos intervenientes do processo educativo, a fim de identificar e atuar conjuntamente sobre as falhas e oportunidades de melhoria no sentido de todos contribuírem para alcançar os objetivos definidos. Assim, o processo avaliativo ao incidir o seu foco no processo e não no resultado, contribui para a eficácia e a melhoria contínua do desempenho docente e consequentemente, no processo de ensino e aprendizagem e na escola, na medida em que os resultados são efetivamente melhorados ao longo do tempo. Elegendo a avaliação formativa, a organização promove a sua melhoria e, consequentemente otimiza os seus resultados, daí a necessidade criteriosa de definir agentes avaliativos e fontes de informação.

3.5.1 A avaliada de cri

A avaliação 360° possibilita auscultar as partes interessadas e procura desenvolver as competências das pessoas através do *feedback* dos seus pares. Baseia-se em comportamentos observados, nas perceções que as pessoas têm sobre determinados comportamentos do colaborador avaliado, como também pelas próprias perceções do avaliado com base na sua auto avaliação.

Caetano considera que o *feedback* pretende “ identificar os pontos fortes e fracos do desempenho do avaliado, bem como as áreas em que deve melhorar através de iniciativas de mudança e os domínios em que necessita de formação”. (2008, p. 58). Na perspetiva do autor, esta abordagem “não deve ser confundida com avaliação de desempenho, nem deve ser visto como seu substituto mas sim como seu complemento (...) não é um sistema adequado para fazer a avaliação de desempenho, nem para tomar decisões sobre salários ou promoções, mas sim para promover o desenvolvimento profissional do gestor ou supervisor”.

Para Cunha (2012, p. 513), a avaliação ou *feedback* 360° “é um processo que inclui avaliações de um leque diversificado de pessoas com as quais o gestor se relaciona no âmbito do seu trabalho. Inclui avaliações da chefia direta, dos subordinados, dos colegas e eventualmente de clientes (...) para além da autoavaliação”. O autor admite que, embora seja um processo exigente, identifica como principais vantagens o desenvolvimento das capacidades de liderança, a utilização de múltiplos avaliadores e critérios, evidência que diminui distorções na avaliação e ainda a riqueza de perspetivas que podem ser discutidas em sessão de *feedback*.

Quadro 2 – Algumas vantagens, desvantagens e riscos do feedback 360° (Cunha, 2012, p. 514)

Vantagens e pontos fortes da avaliação 360°	Desvantagens e potenciais problemas
<ul style="list-style-type: none"> - O recurso a diferentes avaliadores aumenta a objetividade da avaliação. - Algumas condutas dos gestores só são observáveis pelos subordinados, outras pelos superiores, outras pelos colegas, e assim sucessivamente. Consequentemente, o recurso exclusivo aos juízos dos superiores hierárquicos empobreceria as avaliações – sendo então recomendável recorrer a fontes diversificadas. - Recebendo <i>feedback</i> de várias origens, os avaliados sentem que a avaliação é mais justa, rigorosa e credível, e adquirem uma noção mais clara do seu próprio desempenho. - É presumível, por conseguinte, que se disponham mais provavelmente a alterar os seus comportamentos tendo em vista a aquisição de competências e a melhoria do desempenho. 	<ul style="list-style-type: none"> - Quando constatarem divergências entre as avaliações oriundas das diversas fontes, os avaliados perdem confiança no processo. - Os indivíduos que são alvo de avaliações pouco favoráveis podem considerar que o <i>feedback</i> recebido é menos apurado – e reagem menos positivamente. - Estas reações, por seu turno, tendem a suscitar a ideia de que o <i>feedback</i> não é útil – e induzem nos avaliados menor focalização no seu autodesenvolvimento. - As pessoas pouco habituadas a este tipo de exposição (i.e., avaliação por uma tão ampla paleta de avaliadores, incluindo subordinados) podem encarar o sistema como ameaçador. - Em culturas com forte distância hierárquica, a simples possibilidade de ser avaliado pelos subordinados pode ser sentida como desconfortável pelos envolvidos. Nesse caso e se as apreciações forem negativas, os avaliadores podem quase automaticamente ser erigidos em “inimigos”. - Algumas pessoas podem aproveitar a ocasião para retaliar sobre o alvo da

<ul style="list-style-type: none">- É plausível que, ao participarem na avaliação dos seus superiores, os subordinados incrementem os seus níveis de satisfação e de empenhamento na organização.	<p>avaliação. Por exemplo, os subordinados com “contas a acertar” com o executivo, podem aproveitar a ocasião para o classificarem negativamente.</p> <ul style="list-style-type: none">- Em climas desprovidos de confiança mútua, os avaliadores não acreditam no prometido anonimato do processo, podendo então enviesar as avaliações.- Podem ocorrer efeitos de halo. Ou seja, uma peculiar característica do visado que os avaliadores desprezam (ou, ao contrário, valorizam especialmente bem) pode induzi-los a descreverem igualmente mal (ou bem) os restantes atributos.- A avaliação oriunda dos pares suscita alguns paradoxos – requerendo uma gestão de equilíbrios cujo alcance é, por vezes pouco pacífico.- Mesmo quando os avaliados se manifestam expressa e enfaticamente favoráveis ao sistema e revela desejar os resultados (quaisquer que sejam), podem reagir intempestivamente quando, posteriormente, sentem que as opiniões dos avaliadores são incorretas ou injustas.
---	--

Catalão e Penim (2013, p. 59) consideram que o *feedback* 360° “ultrapassa a visão limitada inerente a uma única fonte de informação, a qual nem sempre é bem aceite pelo visado, especialmente quando o *feedback* é diferente daquilo que ele esperava”.

Os referidos autores mencionam como vantagens de utilização desta ferramenta o facto de diminuir a interferência de juízos de valor preconcebidos, ajudar a criar um ambiente de trabalho de maior colaboração e contribuir para ajudar os participantes a assumir um maior empenho na organização.

Para garantir a objetividade na avaliação, Fachada (2014, p.195) apresenta os seguintes pressupostos:

- “- Analisar os comportamentos/desempenhos e não a pessoa.
- Distinguir entre traços de personalidade e fatores de desempenho.
- Conhecer bem os objetivos propostos.
- Acompanhar e monitorizar os colaboradores com regularidade.
- Fazer registo das monitorias.
- Dar sempre *feedback* ao colaborador da avaliação realizada.
- Dar oportunidade ao colaborador para se autoavaliar.
- Os critérios de avaliação devem ser transparentes. Os colaboradores devem ser continuamente informados dos seus progressos.
- Os colaboradores devem dispor de mecanismos que lhes permitam corrigir os pontos menos bem avaliados.
- O sistema de avaliação deve ser ético e respeitar os princípios de honestidade, privacidade e dignidade.”

3.5.2 A Autoavaliação

Linda Allal (1991), citada por Graça e colaboradores (2011, p. 96) considera que autoavaliação do desempenho docente é “formativa porque é orientada para a reflexividade prática, reguladora porque orientada para a compreensão dos processos, e interativa porque orientada para a interação do avaliado consigo mesmo e com o avaliador”. Neste sentido, os autores sublinham que não se aprende diretamente através da experiência, mas sim da reflexão que sobre ela fazemos e destacam como principais objetivos:

- “ - Envolver o avaliado no processo de avaliação, de modo a melhorar o grau de cumprimento dos objetivos fixados e a identificar oportunidades de desenvolvimento profissional;
- Estimular a capacidade de autoanálise e incentivar dinâmicas reflexivas orientadas para a melhoria das práticas profissionais nas diferentes dimensões e domínios de exercício profissional docente;
 - Construir um sentido profissional para a ação, designadamente através da análise das práticas, do conhecimento de si, da conscientização dos pressupostos axiológicos que orientam a ação e do projeto profissional em causa;
 - Tomar consciência das suas limitações e estabelecer estratégias para superá-las, de modo a alcançar os objetivos definidos;
 - Refletir sobre a natureza e o tipo de estratégias utilizadas, bem como sobre a eficácia dos meios utilizados;
 - Diagnosticar necessidades de formação e desencadear os respetivos percursos formativos de aperfeiçoamento ou aprofundamento profissional;
 - Instituir dinâmicas de regulação autónoma, de modo a reorientar a ação no sentido de padrões mais elevados de qualidade e de eficácia”.

Podemos constatar que a autoavaliação, enquanto processo pelo qual o sujeito constrói o seu conhecimento através da sua experiência, é essencial para a melhoria da qualidade do desempenho docente.

O relatório de autoavaliação é um documento que permite ao professor fazer uma autoanálise do seu desempenho profissional refletindo sobre as suas práticas. Neste processo, o professor reflete sobre a sua prática pedagógica, explicitando as suas opções.

Conforme o artigo 19º do Decreto Regulamentar nº 26/2012 de 21 de fevereiro, a autoavaliação tem por objetivo “envolver o avaliado na identificação de oportunidades de desenvolvimento profissional e na melhoria dos processos de ensino e dos resultados escolares dos alunos”.

Deste modo, a autoavaliação para além de contribuir para o desenvolvimento individual, contribui para o crescimento organizacional e conseqüentemente a melhoria da qualidade das aprendizagens dos alunos

Cunha e colaboradores (2012, p. 509) mencionam “que a chefia direta tem maiores oportunidades para observar o desempenho dos indivíduos submetidos à avaliação. É, portanto quem melhor deve conhecer. (...) Acresce que a chefia direta estará motivada para fazer uma avaliação precisa do desempenho dos seus subordinados.”

No entanto, Roldão (2003) considera que a avaliação de desempenho realizada com a colaboração de todos os intervenientes, com utilização de métodos e critérios sustentados e legitimados pode gerar menos controvérsia e tornar o processo de implementação da avaliação dos docentes mais tranquilo e sereno.

Atualmente, a maioria dos sistemas de avaliação de desempenho passaram a incorporar como fonte de avaliação, a avaliação do próprio avaliado, considerando que os avaliados são aqueles que melhor conhecem a função que exercem e, por isso estão melhor posicionados para avaliar o seu próprio desempenho (Caetano, 2008, p.55).

A avaliação 360° determina que o avaliado possa ser apreciado por todos aqueles que são afetados e afetam o seu desempenho na organização. Assim, os avaliadores podem ser as chefias diretas, o próprio avaliado, o par, pai/encarregados de educação e alunos. O interesse deste tipo de processo reside no facto de ser possível suavizar a subjetividade do resultado final da avaliação em função do cruzamento das diferentes perspetivas.

As condições para o sucesso desta prática estão dependentes da cultura e do estilo de gestão organizacional, sendo o clima de confiança e a abertura na comunicação elementos determinantes (Caetano e Vala, 2007, p.377).

Concluído o enquadramento teórico que sustenta o estudo aqui apresentado, no próximo capítulo abordaremos as opções metodológicas adotadas, os instrumentos e técnicas de recolha de dados e análise da informação recolhida por meio da instrumentação.

CAPITULO II – METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO

1. Opções metodológicas

1.1 Natureza do Estudo

Na primeira parte do nosso trabalho, realizamos uma revisão da bibliografia de forma a enquadrar a temática, revisitando autores e estudos relevantes no âmbito deste trabalho.

O objetivo deste capítulo é integrar metodologicamente o nosso estudo, definir e caracterizar os intervenientes, descrever os instrumentos e técnicas de recolha de dados e sua interpretação (*a posteriori*). O nosso propósito vai de encontro a Quivy e Campenhoudt, (1998, p. 31) em que “uma investigação é, por definição, algo que se procura. É um caminhar para um melhor conhecimento e deve ser aceite como tal, com todas as hesitações, desvios e incertezas que isso implica”.

1.2 Investigação Qualitativa

Tendo em conta o objetivo geral apresentado - conceber um Sistema de Avaliação de Desempenho numa Instituição Particular de Solidariedade Social - pretendemos dar cumprimento aos objetivos específicos delineados. Deste modo, o estudo recorrerá a uma metodologia de natureza qualitativa, uma vez que esta privilegia a compreensão dos problemas a partir da perspetiva dos sujeitos da investigação. De acordo com Bodgan e Biklen (1994, p. 16), esta abordagem permite descrever um fenómeno em profundidade e possibilita uma recolha de dados “ricos em pormenores descritivos”, possibilitando um trabalho mais complexo sobre as questões em estudo.

Flick (2009, p. 21) observa que a pesquisa qualitativa não se limita apenas à produção de conhecimento ou descobertas científicas, permite também a mudança da questão em estudo “... produzir conhecimento relevante em termos práticos, ou seja, produzir ou promover soluções para problemas concretos”.

Rubio e Varas (1999, p. 122) certificam que “la Investigación-Acción Participativa: es al mismo tiempo una forma de investigación Y una metodologia de intervención social (...) supone un paso más hacia adelante pues propone el análisis de la realidade como un forma de conocimiento y sensibilización de la própria

población”. Os autores consideram que este tipo de investigação, distingue-se essencialmente pelo facto de envolver os destinatários da ação na investigação e na própria ação.

Os autores acima citados consideram que a investigação qualitativa possui cinco características que vão evoluindo possibilitando um melhor aprofundamento e pormenorização dos dados (1994, pp. 47 - 50).

Na investigação qualitativa, o **instrumento principal** é o investigador e a fonte direta dos dados é o **ambiente natural**, isto é, os investigadores qualitativos frequentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto e acreditam que as ações podem ser melhor entendidas quando são observadas no seu ambiente frequente de ocorrência.

A investigação qualitativa é descritiva, os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens e os resultados escritos da investigação contêm citações. Ao recolher dados descritivos, os investigadores qualitativos abordam o mundo de forma minuciosa. Nada é considerado como um dado adquirido e nada escapa à avaliação.

Os dados são analisados de forma indutiva, pois os investigadores não recolhem dados ou provas para confirmar ou invalidar hipóteses construídas previamente. Se estes planeiam elaborar uma teoria sobre o seu objeto de estudo, a direção desta só se começa a estabelecer após a recolha dos dados e o passar do tempo com os sujeitos.

O significado é de importância vital na abordagem qualitativa e valorizam-se as **perspetivas dos participantes**, isto é, os investigadores fazem questão de se certificar de que estão a apreender as diferentes perspetivas adequadamente. Psathas (1973), citado por Bodgan e Biklen (1994, p. 51), refere que “os investigadores qualitativos em educação estão continuamente a questionar os sujeitos de investigação, com o objetivo de perceber aquilo que eles experimentam, o modo como eles interpretam as suas experiências e o modo como eles próprios estruturam o mundo social em que vivem”.

Concordamos com os autores quando referem que os investigadores qualitativos estabelecem estratégias e procedimentos que permitem tomar em consideração as experiências do ponto de vista do informador, refletindo uma espécie de diálogo entre estes e os respetivos sujeitos. Neste sentido, Flick (2009, p.16) menciona que a pesquisa qualitativa “ (...) parte da noção da construção social das

realidades em estudo, está interessada nas perspectivas dos participantes, em suas práticas do dia a dia e em seu conhecimento cotidiano relativo à questão em estudo”.

Partindo do princípio que “investigar implica interpretar ações de quem é também interprete, e envolve interpretações de interpretações”, procuramos ser o pesquisador que “busca incessantemente o conhecimento abrindo a sua a outras perspectivas que com ele se fundem, completam e expandem” (Coutinho, 2015, pp 17-18).

1.3 Contexto da intervenção

A intervenção foi realizada no contexto em que decorre o estudo, uma Instituição Particular de Solidariedade Social que contempla três respostas sociais: Creche, Jardim de Infância e CATL.

Como participantes da nossa investigação, vamos submeter um conjunto de pessoas envolvidas: a Diretora e todas as Educadoras de Infância das respostas sociais: Creche e Jardim de Infância. O número total de intervenientes no estudo é de oito docentes.

Quadro 3 – Caracterização dos Participantes

CATEGORIA	SEXO	IDADE	TEMPO DE SERVIÇO	HABILITAÇÕES ACADEMICAS
Educadora de Infância	F	43	20	Licenciatura em Educação de Infância
		25	2	Mestrado em Educação de Infância
		30	5	Licenciatura em Educação de Infância

		33	9	Licenciatura em Educação de Infância
		46	21	Licenciatura em Educação de Infância
		43	13	Licenciatura em Educação de Infância
		51	25	Licenciatura em Educação de Infância
		36	13	Licenciatura em Educação de Infância

2. Instrumentos e Técnicas de Recolha de Dados

As principais técnicas de recolha de dados utilizadas, nas diversas fases da investigação foram a análise documental, a entrevista e o *focus group*.

2.1 Análise Documental – Caracterização da Instituição/ Plano Estratégico

Na análise documental, recorreremos aos documentos de referência da Instituição - Plano Estratégico e Regulamento Interno com o intuito de analisar com rigor e aprofundar o tema em estudo. Efetuamos uma “investigação documental que pode ser considerada como um procedimento indireto de pesquisa, reflexivo e sistemático, controlado e crítico, procurando dados, factos, relações ou leis sobre determinados temas em documentação” (Sousa, 2005, p. 88).

O atual Plano Estratégico da Instituição de referência, está delineado para o triénio 2014/2017, tendo sido elaborado com o compromisso de assumir uma maior responsabilidade no seio da comunidade educativa.

Como objetivo principal, a Instituição propõe-se garantir a qualidade global do funcionamento, inovando a tradição educativa que a caracteriza.

Na resposta educativa e social, sustentada por uma tradição de referência na comunidade local, adequada aos tempos atuais, a Instituição tem como Missão colaborar com a família no desenvolvimento integral das crianças e dos adolescentes, promovendo estratégias criativas e motivadoras.

Como Visão pretende ser uma Instituição educativa identificada por valores humanos e do Evangelho, dinamizada por uma cultura de solidariedade e criatividade. Como escola católica, visa ajudar cada criança a desenvolver-se em todos os seus aspetos, suscitando nela a consciência de que é membro de uma sociedade e, por isso, responsável pela sua transformação. Pretende ainda ser uma comunidade Educativa em que o relacionamento entre a escola e os pais se concretize na busca do essencial, numa perspetiva de conjunto, em ordem ao desenvolvimento integral da criança.

Na elaboração do Plano Estratégico, foram identificadas áreas de atuação preferenciais, das quais destacamos a qualidade de prestação de serviços e os recursos humanos. Pretendemos assegurar uma liderança presente e motivadora, melhorar o trabalho em equipa com o objetivo de garantir a qualidade do acompanhamento e supervisão das equipas.

A avaliação do desempenho a implementar no futuro será um apoio à gestão e um fator de dinamismo e suporte à missão da Instituição. Deste modo, deve ser analisada como um estímulo ao desenvolvimento das pessoas e à melhoria da qualidade dos serviços. Acreditamos que a avaliação de desempenho é aquela que apresenta maior eficiência, desde que adaptada às particularidades e cultura das pessoas e das organizações.

2.2 A Entrevista

Tendo em conta os objetivos da presente investigação, pareceu-nos adequada a utilização da técnica da entrevista, como um dos instrumentos de recolha de informação. A entrevista pressupõe um diálogo acerca da temática em questão, permitindo aos entrevistados a liberdade de falar sobre o assunto e de exprimirem as suas ideias.

De acordo com Quivy e Campenhoudt (1998, p.193), a técnica da entrevista deve utilizar-se sempre que há necessidade “de explorar a fundo uma dada situação

vivida em condições precisas; analisar o sentido que os atores dão às suas práticas e aos acontecimentos com os quais são confrontados: os seus sistemas de valores, as suas referências normativas, as suas interpretações de situações conflituosas ou não, as leituras que fazem das próprias experiências”.

A entrevista é uma das técnicas frequentemente utilizadas na abordagem qualitativa, uma vez que os entrevistados, enquanto elementos integrantes do processo, facultam dados sobre a realidade que se pretende investigar. De acordo com Bogdan e Biklen (1994, p. 134), a entrevista “é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo.”

“Os métodos da entrevista caracterizam-se por um contacto direto entre o investigador e os seus interlocutores e por uma fraca diretividade por parte daquele” (Quivy e Campenhoudt, 1998, pg. 192). Entre investigador e interlocutor estabelece-se uma dinâmica relacional, em que o participante exprime as suas perceções de um acontecimento, as suas interpretações ou experiências. O investigador facilita essa expressão, evita que ela se afaste dos objetivos da investigação, permitindo ao participante autenticidade e profundidade nas suas respostas.

Com o objetivo de compreendermos quais as perceções da Diretora da Instituição e das educadoras da Creche e do Jardim de Infância, acerca da importância da avaliação de desempenho, realizámos as respetivas entrevistas, solicitando o seu envolvimento, implicação e colaboração na construção de um Sistema de Avaliação de Desempenho para a Instituição.

Com base nas perspetivas de Quivy e Campenhoudt, (1998, pg. 193), quisemos “analisar o sentido que os atores dão às suas práticas (...) e seus sistemas de valores”, “as suas referências normativas” e “leituras que fazem das suas experiências”, referentes à temática em investigação.

Bogdan e Biklen (1994, p.77) referem que, numa investigação com pessoas, no âmbito da ética, é necessário ter em atenção dois aspetos fundamentais: o consentimento informado e a proteção dos indivíduos contra qualquer dano.

Procuramos respeitar os procedimentos éticos de qualquer investigador, sobretudo o respeito por todos os intervenientes. Foi ainda garantido o anonimato, tendo sido codificados todos os intervenientes de modo a impossibilitar a sua identificação.

“Em investigação qualitativa, as entrevistas podem ser utilizadas de duas formas. Podem constituir a estratégia dominante para a recolha de dados ou podem ser utilizadas em conjunto com a observação participante, análise de documentos e outras técnicas. Em todas estas situações, a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo.” (Bogdan e Biklen, 1994, p. 134).

Como referem Quivy e Campenhoudt as entrevistas “têm, portanto, como função principal revelar determinados aspetos do fenómeno estudado em que o investigador não teria espontaneamente pensado por si mesmo e, assim, completar as pistas de trabalho sugeridas pelas leituras” (1998, p.69).

Deste modo, pretendemos responder a questões de natureza explicativa e não pretendemos exercer o controlo sobre os fenómenos. Temos como objetivo obter um produto final com características interpretativas das situações.

Nas transcrições, houve necessidade de se proceder a algumas correções e ajustes em termos gramaticais, salvaguardando-se sempre o sentido do discurso dos entrevistados. As modificações foram realizadas pelos próprios entrevistados, a quem foi facultada a respetiva transcrição, de acordo com o que tinha sido determinado.

Para a condução da entrevista foram elaborados dois guiões: um para a Diretora da Instituição e outro para as educadoras. Os guiões têm os mesmos blocos temáticos: para quê avaliar? O que avaliar? Quem? Quando e Como? adaptando-se as questões consoante o recetor (Anexo 2 e 3).

Para quê avaliar?

- Conhecer os benefícios da Avaliação de Desempenho Docente na Instituição;
- Definir as principais competências a ter em conta no sistema de Avaliação de Desempenho Docente;

O que avaliar?

- Identificar o que vai ser avaliado;
- Identificar em cada dimensão os aspetos mais relevantes;

Quem?

- Definir responsáveis pela Avaliação de Desempenho Docente;

Quando?

- Determinar a periodicidade da Avaliação de Desempenho Docente na Instituição;

Como?

- Determinar quais os instrumentos;

Num primeiro momento, foi solicitada a colaboração dos participantes, tendo sido explicados os objetivos do estudo e a importância do contributo de cada um. Foram informados que as entrevistas seriam gravadas e transcritas, e posteriormente enviadas, para todos os participantes para sua validação.

2.3 Focus Group

A técnica do Grupo Focal consiste em envolver um grupo de representantes de uma determinada população na discussão de um tema previamente fixado, sob o controlo de um moderador que estimulará a interação e assegurará que a discussão não extravase do tema em “foco”. É no contexto da interação que se espera que surjam as informações pretendidas. A interação que se gera no interior do grupo é, portanto, o principal meio e fonte de produção de dados e é a sua principal característica – o que distingue esta metodologia de outras estratégias de investigação. A outra característica identificadora é o facto deste método se centrar num tópico (foco) particular e específico (Amado, 2013: 225).

Deste modo, a utilização do método de *focus groups* teve como principal objetivo conhecer as perspetivas dos educadores de infância acerca da temática, confrontar diferentes opiniões e envolver os educadores de infância na definição dos procedimentos da avaliação de desempenho.

Fabra & Domènech (2001), citados por Santos (2010, p. 19), referindo-se à importância da flexibilidade e do carácter aberto das questões, asseguram que no *focus groups* não se pretende “... obter respostas a perguntas concretas, mas facilitar o intercâmbio de opiniões e pontos de vista à volta de questões consideradas relevantes e à luz dos objetivos da investigação”. Neste sentido, o guião deve ser apenas uma orientação nas mãos da pessoa que modera, tendo como principal objetivo recolher o máximo de pontos de vista.

Com o *focus group* pretendemos verificar a existência de concordância ou divergência entre as respostas obtidas nas entrevistas individuais e as colhidas no grupo, para apurar alguma incoerência, permitindo maior credibilidade dos dados recolhidos.

Rubio e Varas (1999, p. 351) identificam uma grande vantagem na utilização do grupo de discussão, como “desencadenantes de processos de participación (...) las personas se encuentra con otras que tienen puntos de vista similares sobre un problema; se advierte la potencialidade de la acción grupal, frente a la individual”.

Consideramos que esta técnica de recolha de dados, ao envolver todos os intervenientes como co-participantes, permitirá obter conclusões mais credíveis e mais fáceis de serem aceites.

2.4 Inquérito por Questionário

Recorremos ao inquérito por questionário, na medida em que nos permite a organização e normalização dos dados relativos às informações que pretendemos que sejam o mais rigorosas possível. O inquérito por questionário foi aplicado a todos os colaboradores da Instituição que desenvolvem o seu trabalho direto com as crianças/jovens nas diferentes respostas sociais: Creche, Jardim de Infância e CATL.

Com a aplicação do inquérito, pretendemos que fossem identificadas as competências do supervisor/avaliador mais relevantes para o seu perfil.

Consideramos que a escolha deste método de investigação enquadra-se no estudo a realizar e permite adquirir informação relevante de todos os elementos num curto período de tempo.

Na opinião de Quivy e Campenhoudt (1998, p. 188), no inquérito por questionário, as perguntas podem dizer respeito à situação social, profissional ou familiar dos inquiridos e reportam-se “às suas opiniões, à sua atitude em relação a opções ou a questões humanas e sociais, às suas expectativas, ao seu nível de conhecimentos ou de um problema, ou ainda sobre qualquer outro ponto que interesse os investigadores”.

3. Análise de Conteúdo

A análise de conteúdo foi a técnica que selecionamos, pois permite descrever e sistematizar o conteúdo da informação reunida.

Bardin (2011, p. 47) define análise de conteúdo como “um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens”.

Depois do processo de recolha de dados que “consiste em colher de forma sistemática a informação desejada junto dos participantes” (Fortin, 2003, p. 261) procedeu-se à análise de conteúdo das entrevistas, como técnica de tratamento de informação. Quivy e Campenhoudt (1998, p.227) consideram que a análise de conteúdo “oferece a possibilidade de tratar de forma metódica informações e testemunhos que apresentam um certo grau de profundidade e de complexidade”.

Num primeiro momento, procedeu-se à leitura de todas as peças, seguido de um processo de definição de unidade de análise.

Foram construídas grelhas de análise que contemplam categorias e as unidades de análise consideradas mais significativas para cada uma das categorias. (Anexo 15)

Identificadas as unidades de análise, procedemos à categorização: categoria 1- objetivos e importância da ADD; categoria 2 – competências; categoria 3 – código genético; categoria 4 – o que vai ser avaliado; categoria 5 – intervenientes; categoria 6 – responsáveis; categoria 7 – periodicidade; categoria 8 – instrumentos; categoria 9 – vantagens; categoria 10 – constrangimentos; categoria 11 – alertas/sugestões.

Posteriormente, para cada uma das categorias, realizamos a descrição manifestando os significados expressados nas mensagens analisadas e respetiva interpretação. (Ver Anexo)

CAPÍTULO III – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo, procedemos à descrição e discussão dos resultados obtidos através da análise de conteúdo da entrevista realizada à Diretora e educadoras da Instituição e da análise do focus group.

1. Resultados da Análise das Entrevistas

Na primeira categoria, pretendíamos averiguar as representações dos entrevistados, Diretora e educadoras, acerca dos objetivos e importância da avaliação de desempenho docente na Instituição. Constatamos que, em todas as respostas, salienta-se o desenvolvimento profissional do docente como principal objetivo: “a melhoria do nosso modo de educar, passando pelas várias áreas: pedagógica, relação entre as pessoas, desenvolvimento profissional, científico...” cf. D; “a ADD surge numa perspetiva de avaliação centrada no desempenho profissional, passível de identificar pontos fortes e fracos e contribuir para o desenvolvimento pessoal e profissional do docente” cf. E1; “... é uma mais valia para a nossa prática pedagógica e desenvolvimento pessoal e profissional” cf. E2; “... é necessária e importante para ajudar o educador no seu desenvolvimento profissional” cf. E5; “... e os aspetos a melhorar como profissional, para conhecer e aperfeiçoar os seus conhecimentos” cf. E6; “... é uma mais valia porque promove nos profissionais um constante desenvolvimento e procura de atualização” cf. E7.

Reconhecemos que a posição dos entrevistados não se encontra longe da perspetiva de Alarcão e Canha (2013. p. 51), quando referem que “o desenvolvimento profissional...assenta num processo sistemático de aprofundamento e reconstrução do conhecimento com vista à melhoria da prática”.

A melhoria da qualidade dos serviços é também evidenciada: “Assegurar a qualidade de desempenho” cf. D; “a ADD... tem sempre em vista uma melhoria na sua resposta educativa” cf. E2; “Promover a melhoria da qualidade do sistema educativo...” cf. E5; “Assegurar o sucesso educativo, tendo em consideração a qualidade” cf. E5; “deve ajudar a desenvolver o trabalho a ser realizado com as crianças...” cf. E7; “... maior qualidade nos serviços da própria Instituição...” cf. E8.

No que diz respeito a identificação de áreas de melhoria, parece-nos importante realçar que, dos oito entrevistados, seis aludiram este objetivo: “... ajuda a identificar, e caso necessário melhorar, alguns aspetos menos positivos, assim como a identificar necessidades de formação” cf. E2; “ Deverá ter como principal objetivo a deteção de possíveis problemas que afetam a componente educativa...” cf. E3; “... e constatar necessidades de formação dos docentes, utilizando avaliações formativas” cf. E1; “Identificar áreas que necessitem ser melhoradas...” cf. E4; “é útil, na medida em que apresenta uma perspetiva formativa e continua do docente” cf. E5; “... permitir diagnosticar as necessidades de formação...” cf. E6.

As respostas articulam-se com a perspetiva de vários autores, nomeadamente Graça e colaboradores, que consideram que a ADD “permite reconhecer os melhores professores, promover o seu desenvolvimento profissional e identificar áreas em que a formação contínua deve incidir” e com o próprio Decreto Regulamentar nº 26/2012 de 21 de fevereiro, artigo 3º “...o sistema de avaliação de desempenho deve ainda permitir diagnosticar as necessidades de formação dos docentes...”.

A credibilidade do desempenho dos docentes associada ao rigor das práticas foi mencionado por três educadoras que afirmam: “visa promover um regime exigente, rigoroso, de modo a valorizar a atividade letiva no processo de ensino aprendizagem” cf. E1; “... concedendo maior rigor e credibilidade às competências científicas, pedagógicas e profissionais” cf. E3; “ A credibilidade do desempenho dos docentes e não docentes” cf. E 5.

Foram referenciados ainda objetivos relacionados com a melhoria do trabalho em equipa, da comunicação e informação e desenvolvimento de estratégias de gestão por parte da direção.

Nesta categoria, encontramos vários objetivos convergentes com os enunciados no Decreto-Lei nº 75/2010 de 23 de junho, referente ao Estatuto da Carreira Docente, designadamente: a melhoria da prática letiva; a valorização do trabalho e da profissão docente; identificação das necessidades de formação e a promoção do trabalho cooperativo entre docentes, tendo como objetivo a melhoria do seu desempenho.

De acordo com a segunda categoria, Competências, pretendíamos saber, tendo em conta os objetivos ao nível da organização, quais as principais competências a ter em conta no desenho e conceção do Sistema e ADD. Na perspetiva da Diretora devemos ter em consideração todas as competências “... que contribuam para atingir o

objetivo geral do nosso Plano Estratégico (...) garantir a qualidade global do funcionamento da Instituição, inovando a tradição educativa que nos caracteriza” cf. D.

Nesta categoria, todas as educadoras evidenciaram competências que se relacionam com a componente prática: “...capacidade de observar, avaliar e refletir sobre a sua ação/prática pedagógica” cf. E2; “... método de elaboração do portfólio, registo das aprendizagens e evolução do grupo, grelhas de observação e avaliação (...) participação nas reuniões” cf. E3, “... aspetos referentes à conceção e desenvolvimento do currículo, planificar adequadamente (...) saberes de forma a desenvolver os projetos curriculares bem como a organização e avaliação do ambiente educativo” cf. E5; “ a forma como planifica, executa e avalia o seu trabalho” cf. E6; “ competências relacionadas com as metodologias, o modo como as põe em prática (...) a própria organização do espaço sala e materiais potenciadores das aprendizagens das crianças” cf. E6; “... a organização/gestão do seu trabalho (...) se cumpre com os objetivos traçados na planificação, se os avalia nas crianças...” cf. E 7; “...ser capaz de adequar e atualizar conhecimentos e iniciativas de forma a potenciar a aprendizagem das crianças” cf. E8.

Repare-se que os entrevistados E1, E2 e E4 realçam a importância do trabalho em equipa: “... desenvolver um trabalho colaborativo/cooperativo, mantendo uma comunicação clara e coerente (...) com vista à promoção de boas práticas”; “contribuir para um trabalho de cooperação e colaboração em equipa”; “Ser capaz de trabalhar em equipa...”, entrando em consonância com Alarcão e Canha (2013, p. 51), que concebem o desenvolvimento profissional, como um processo que acompanha a vida e é estimulado através de práticas colaborativas de aprendizagem e de formação.

Por sua vez, a E1 realça a importância da capacidade crítica do docente “ mostrando envolvimento e responsabilidade partilhada”, a E2 o seu envolvimento e empenho “sempre com o foco no progresso/melhoria do serviço” e a E3 menciona a pertinência da relação com os pais. A entrevistada E8 refere que “... as competências mais importantes relacionam-se com o saber ser, saber estar e saber fazer”.

Na terceira categoria, pretendíamos saber quais eram as principais competências que os entrevistados consideravam evidenciar o código genético da Instituição. Constatamos que todos referiram o modo de educar com base na Pedagogia do Evangelho: “... sempre enquadradas numa perspetiva do Evangelho” cf. D; “estabelecer uma relação próxima e personalizada pelo exemplo (...) educar segundo a Pedagogia do Evangelho” cf. E1; “... pela relação próxima com o outro e

com Deus, pelo desenvolvimento pessoal e social (...) contribuir para um crescimento harmonioso segundo a pedagogia do Evangelho” cf. E2; “devo ter sensibilidade para os valores, para a ajuda ao próximo, despertar sentimentos de ajuda aos mais carenciados...” cf. E7.

Ser o mais próximo possível do modo de educar de Santa Paula Frassinetti foi sugerido tanto pela diretora como pelos entrevistados E4, E5 e E8: “marcas significativas: a simplicidade, o espírito de família, o espírito de serviço, educar com firmeza e suavidade...”; “Ser o mais próximo possível do modo de educar de Santa Paula...”; “...educar segundo o Carisma de Santa Paula Frassinetti”; “... tendo como referência Paula Frassinetti, educadora”. Esta opinião é concordante com as entrevistadas E3 e E6 quando afirmam que “é importante que o educador dê continuidade aos ideais da Instituição” e “é fundamental vivenciar o ideário da Instituição que contempla os princípios e valores católicos” e ainda com a E6 e E8 sublinhando que o docente nesta Instituição deve transparecer o perfil do educador de uma Escola pertencente à Congregação.

As referidas opiniões conjugam-se com a perspectiva de Caetano (2008, pp28 e 29), que afirma que a Avaliação de Desempenho é um “processo em que se procura identificar, observar, medir e desenvolver o desempenho dos indivíduos, tendo como principal propósito torná-lo congruente com os objetivos da organização”.

Na quarta categoria, com base nas dimensões avaliadas no ensino público: Científico Pedagógica, Participação na escola e relação com a comunidade e Formação contínua e desenvolvimento profissional, era nosso propósito que cada entrevistado destacasse, em cada uma das dimensões, o que consideraria mais pertinente avaliar. Deste modo, ao nível do que vai ser avaliado na primeira dimensão, *Dimensão Científico Pedagógica*, as respostas incidiram na capacidade do educador saber fazer: “... as práticas pedagógicas inovadoras que usam...” cf. D; “aplicar metodologias diferenciadas...” cf. E1; “... através da capacidade de observação (...) a forma como regista a sua prática pedagógica (evidências), o reflexo do seu trabalho (...) a organização do ambiente educativo, o registo individual de cada criança, a diversidade de materiais que possibilitam oportunidades de aprendizagem” cf. E2; “... organizar o ambiente educativo respeitando o grupo, adequar o material à faixa etária, realizar registos de observação, modelos e sua aplicabilidade; planificar de acordo com as sugestões dadas pelas crianças...” cf. E3; “... avaliar a planificação das atividades adequadas à diversidade das crianças, respeitando as suas

necessidades...” cf. E4; “saber planificar (...) adequação de estratégias (...) usar o rigor, para obtenção” de melhor resultado” cf. E5; “... acho importante avaliar as metodologias (...) se o educador domina ou não o que ensina...” cf. E7.

Os entrevistados Diretora, E7 e E8 mencionaram nesta dimensão a pertinência da atualização do docente: “... podemos nos aperceber se as pessoas são interessadas em se atualizar”; “... e se procura atualizar-se”; “é pertinente os níveis de motivação, empenho, atualização de conhecimentos”.

Na dimensão *Participação na escola e relação com a comunidade*, sete dos oito entrevistados destacaram o envolvimento parental nas atividades da Instituição: “... como se relaciona com a família” cf. D; “saliento o envolvimento parental (...) a família preserva-se como elemento chave na vida e no desenvolvimento da criança” cf. E1; “avaliar o envolvimento/participação das famílias na escola (...) observar/avaliar quais as estratégias adotadas para motivar e atrair as famílias para a participação na escola” cf. E2; “Envolver as famílias no trabalho de sala: comunicar alguns trabalhos realizados” cf. E3; “... e o envolvimento dos pais no processo educativo dos filhos” cf. E4; “Relação com os encarregados de educação” cf. E6; “... a capacidade de envolver os pais...” cf. E8.

As educadoras E6 e E7 realçam a relação com a comunidade: “...importante avaliar se o educador investe nas saídas ao exterior (...) se solicita a participação da comunidade na escola, se promove intercâmbios...”. A Diretora sublinha a importância de avaliar o trabalho em equipa, a disponibilidade e o “tipo de colaboração e interesse, como se relaciona com os colegas...” Na perspectiva da E5, nesta dimensão é importante avaliar se o educador “... apresenta propostas para uma melhoria de desempenho da escola, que desempenhe as suas funções com eficácia e que se envolva no trabalho”.

Relativamente à dimensão *Formação contínua e desenvolvimento profissional*, seis dos entrevistados mencionam a relevância da formação contínua do docente: “... participação nas ações de formação (...) quantas ao longo do ano? Participou só naquelas em que foi obrigada...” cf. D; “motivação do docente para a sua formação contínua” cf. E2; “... a formação contínua é uma necessidade premente tendo em conta a velocidade a que se dá o desenvolvimento científico, técnico, tecnológico e social” cf. E1; “... mais do que nunca deveríamos apostar na formação contínua...” cf. E7.

Nesta dimensão, a E5 reforçou a importância de o educador ter uma base teórica, “tudo evolui, logo deveremos ser capazes de acompanhar essa evolução...” e a Diretora evidenciou “ a qualidade dos trabalhos realizados, relatórios (...) espírito crítico...” e a importância de o educador saber fundamentar o seu trabalho.

Observamos que as competências identificadas, nas várias dimensões, articulam-se com as alíneas constantes no Decreto de lei nº 240/2001, de 30 de agosto, no qual consta o Perfil geral de desempenho do Educador de Infância.

Na quinta e sexta categoria, intervenientes e responsáveis respetivamente, pretendíamos saber a opinião da Diretora quanto aos principais intervenientes no processo e quais os responsáveis pela Avaliação de Desempenho Docente. No que diz respeito aos intervenientes, a Diretora considera-se corresponsável com a coordenadora pedagógica, responsável administrativa/financeira, educadoras e ajudantes de ação educativa.

Esta ideia vai de encontro a Roldão (2003) que considera que a avaliação de desempenho, realizada com a colaboração de todos os intervenientes, pode gerar menos controvérsia e tornar o processo de implementação mais tranquilo e sereno. Conforme Caetano e Vala (2007, p. 377), o interesse deste tipo de processo reside no facto de ser possível suavizar a subjetividade do resultado final da avaliação em função do cruzamento das diferentes perspetivas.

Quanto aos responsáveis, o comprometimento será das duas coordenadoras: Creche e Jardim de Infância “as duas coordenadoras deverão apresentar o trabalho e a evolução do processo à direção”. A direção terá que ter conhecimento “estar por dentro”, acompanhar e dialogar com as coordenadoras.

Na sétima categoria, pretendíamos saber qual a conceção dos entrevistados acerca da periodicidade da ADD. Seis dos entrevistados consideram que deve ser realizada anualmente, a E4 observa que se deve realizar com a periodicidade de 3/5 anos, a E6 “no final de cada ciclo de ensino (...) quando terminamos como um grupo de crianças de cinco anos...” e a E8 considera que deveria ser semestral.

De acordo com a oitava categoria pretendíamos saber, neste processo de Avaliação de Desempenho Docente, quais os instrumentos a privilegiar. Assim, constatamos que seis entrevistados citaram o relatório de autoavaliação, como instrumento a contemplar e sete a observação da prática pedagógica.

Quanto à observação da prática pedagógica, repare-se que os entrevistados estão em concordância com Reis (2011, p.19), quando afirma que “a observação de

aulas constitui um ótimo processo para (...) ou supervisores recolherem evidências que lhe permitam tirar conclusões e proporcionar feedback aos professores e estabelecer, com este último, metas de desenvolvimento”.

O plano curricular do grupo, instrumentos de observação (grelhas, checklist/relatórios narrativos, o dossier do educador, que contempla “... a caracterização do grupo, as planificações e respetivas avaliações” cf. E5, instrumentos de pilotagem e o portfólio da criança foram documentos mencionados pela maioria dos entrevistados. A Diretora, E1 e E8 salientam a importância da opinião dos pares neste processo.

A E1 refere o *portfolio* reflexivo que “... incide sobretudo, numa reflexão relativamente à prática pedagógica, contribuindo para um crescimento pessoal e profissional, sempre em articulação com a teoria e a prática (...) possibilita uma análise sobre os pontos fortes e fracos no decorrer da sua prática pedagógica”.

A relação que o educador estabelece com as crianças, equipa, famílias e comunidade foi mencionada pela E2 e a E5 considera ser privilegiada “a postura/atitude do educador, a forma como é capaz de resolver e agir perante algumas situações (...) se apresenta o perfil indicado para a função que exerce”.

Os inquéritos foram também abordados por dois entrevistados.

Na décima categoria, pretendíamos averiguar quais as vantagens/benefícios na operacionalização de um Sistema de Avaliação de Desempenho Docente. As respostas a esta questão são praticamente unânimes, na medida em que os entrevistados consideram como vantagem principal o desenvolvimento profissional do docente: “... tem a ver exatamente com a melhoria do desempenho (...) melhorar as práticas e melhorar o seu modo de ser educadora” cf. D; “... nomeadamente na adaptação de processos simples centrados na utilidade e no desenvolvimento pessoal e profissional” cf. E1; “... posso reforçar a melhoria das práticas pedagógicas, do desempenho do docente” cf. E2; “... poderá trazer benefícios se tiver como objetivo o desenvolvimento profissional do educador, ajudando a chegar a níveis cada vez mais altos de competência na sua transmissão de saberes” cf. E4; “... as vantagens são muitas, melhoram a qualidade do trabalho docente (...) melhoram a qualidade de prestação de serviços” cf. E7.

A identificação de necessidades de formação foi aludida por três entrevistados: “... queremos também identificar necessidades de formação” cf. D; “...

podemos ter uma maior consciência do trabalho desempenhado e poder identificar aspectos que necessitem de ser melhorados” cf. E6.

A reflexão conjunta das práticas foi também salientada: “Acredito que se fossemos desafiadas para refletir pontualmente, a nossa Avaliação de Desempenho Docente seria enriquecida” cf. E3; “A Avaliação de Desempenho Docente pode ser vista pelos educadores como um instrumento que propicia a reflexão conjunta sobre as práticas...” cf. E1.

As educadoras E1 e E7 apontam também como vantagem a valorização da atividade letiva e o maior destaque ao desempenho dos docentes.

Na décima primeira categoria consideramos os constrangimentos. Quatro educadoras identificaram o receio na implementação da Avaliação de Desempenho Docente na Instituição, considerando: “podem ser vivenciados momentos de conflito...” cf. E1; “gera, inevitavelmente, alguns constrangimentos, quer para quem está a ser avaliado...” cf. E2; “... tenho receio de não ter tempo de registar devidamente o meu portfólio” cf. E7, “...pode criar medo de agir” cf. E3. Por outro lado, referem a pressão que eventualmente poderá fazer sentir-se e a rivalidade/competitividade.

A Diretora considera que poderão surgir constrangimentos caso o processo não seja bem conduzido e “se a pessoa for colocada neste sistema avaliativo numa atitude de defesa”. A entrevistada E5 salientou a importância da competência do avaliador neste processo.

Na décima segunda categoria, era nosso propósito auscultar os entrevistados acerca de alertas/sugestões que considerassem relevantes para o Sistema de Avaliação de Desempenho. Das seis respostas obtidas a esta questão, quatro remetem para a necessidade da apresentação previa do Sistema a toda a equipa: “... a avaliação deve seguir uma determinada orientação, regulando-se por princípios, regras/normas que todos devem ter conhecimento” cf. E5; “... deve ser apresentada como um instrumento que pretende ajudar, valorizar o desempenho do educador e nunca como algo que pode trazer consequências negativas” cf. D; “devemos ter conhecimento prévio de todos os aspetos inerentes ao sistema, desde os objetivos respetivos indicadores, a calendarização, formulário” cf. E6; “Penso ser muito importante ser dado logo de início todas as orientações e objetivos possíveis de forma a ter um conhecimento profundo do sistema e de tudo o que ele implica” cf. E8.

A E2 observa que “deve ser um processo simples e com utilidade para o docente e respetiva empresa”. Esta perspetiva relaciona-se com a posição da E5 que afirma que “a Avaliação de Desempenho Docente deve ser encarada como um meio para o desenvolvimento da Instituição, e do próprio avaliado”.

A E3 sugere a criação de um sistema de avaliação para os restantes profissionais, a E6 referiu a importância do contributo e envolvimento de toda a equipa e a E7 sugeriu a utilização do *portfolio* do docente como uma ferramenta que deveria acompanhar o docente no seu percurso “É um documento que espelha as minhas aprendizagens, dificuldades, levando-me a refletir e a reformular a minha prática pedagógica (...) é um bom documento para ser base de apoio à Avaliação de Desempenho Docente”.

Vieira (2011, p. 54) certifica esta ideia, afirmando que o *portfolio* pode constituir uma base para a avaliação de desempenho e Nunes (2000, p. 37) considera que o professor reflexivo que documenta as suas práticas e reflexões estará em melhores condições para elaborar um documento de reflexão crítica para a avaliação do seu desempenho.

2. Resultado da análise do Inquérito por Questionário

A fim de recolhermos informação e compreendermos o ponto de vista da Diretora e das educadoras de infância quanto ao perfil do supervisor/avaliador, solicitámos o preenchimento de um inquérito por questionário (Ver anexo 19).

O inquérito contempla catorze competências e respetivos indicadores comportamentais: know-how técnico; liderança; resiliência; eficácia comunicacional; análise e resolução de problemas; trabalho em equipa; criatividade/ inovação; ética, valores e integridade; compreensão interpessoal; orientação para a qualidade; pensamento crítico; negociação e persuasão; orientação para os resultados e (re) aprender.

Como pretendemos, no futuro próximo, envolver todos os colaboradores no Sistema de Avaliação de Desempenho, aplicamos o inquérito às ajudantes da ação educativa, educadores sociais, e outros profissionais. Enviamos o formulário por e-mail e propusemos que cada colaborador escolhesse oito das catorze competências. Das seis competências “declinadas”, solicitamos que identificassem um ou outro indicador comportamental pertinente para o perfil.

Foram enviados vinte e oito inquéritos por questionário, dos quais foram devolvidos vinte e dois.

Da análise ao inquérito realizado, identificamos as oito competências mais valorizadas pelos colaboradores para o perfil do supervisor: o trabalho em equipa; a liderança; ética, valores e integridade; análise e resolução de problemas, know-técnico, eficácia comunicacional e a capacidade de (re)aprender. Constatamos que o trabalho em equipa, a liderança e a ética, valores e integridade, foram as competências mais evidenciadas: o trabalho em equipa assinalado por vinte e um colaboradores, a liderança e a ética por vinte colaboradores. (Anexo 20)

Das restantes competências, focando-nos nomeadamente nas quatro menos assinaladas, como indicadores comportamentais que devem fazer parte do perfil do supervisor, os colaboradores identificaram na compreensão interpessoal, a capacidade de apresentar uma visão completa das pessoas, especificando os seus pontos fortes e fracos; ao nível do pensamento crítico, evidenciar abertura a novas ideias, informações e perspetivas; na competência referente à negociação e persuasão, a capacidade de evidenciar segurança e autoconfiança nas suas decisões, indicador já contemplado na análise e resolução de problemas e quanto ao nível da orientação para os resultados, foram evidenciados dois indicadores comportamentais: verifica constantemente os materiais e instrumentos necessários para a consecução dos objetivos e compromete-se com objetivos desafiantes.

Assim, valorizando a perspetiva de cada um dos inquiridos, contemplamos os indicadores mais assinalados e integramos na competência que consideramos adequada. Deste modo, o indicador constante na competência: compreensão interpessoal: “apresenta uma visão completa das pessoas, especificando os seus pontos fortes e fracos” passa como indicador para a liderança tal como o indicador presente na orientação para os resultados. “compromete-se com objetivos desafiantes”. Ainda na competência orientação para os resultados, foi sublinhado o indicador: “ Verifica constantemente os materiais e instrumentos necessários para a consecução dos objetivos” que julgamos ser adequado, fazer parte da análise e resolução de problemas.

Do contributo de todos, Diretora e colaboradores, resultou uma nova grelha contemplando as competências mais valorizadas e que servirá como base, para uma reflexão/avaliação, antes das entrevistas de avaliação e planeamento, primeiramente entre direção - coordenação e posteriormente entre a coordenação – colaboradores,

com o objetivo de o supervisor obter um feedback sobre o seu perfil e através do mesmo poder ajudar as pessoas a desenvolverem-se. (Ver Anexo 21)

3. Resultados da Análise do *Focus Group*

Para a realização do *Focus Group*, foram enviados antecipadamente por e-mail, à Diretora e educadoras intervenientes no processo, os mecanismos do Sistema de Avaliação de Desempenho, elaborados com base na recolha de dados das entrevistas efetuadas: para quê o Sistema de Avaliação de Desempenho Docente, o que vai ser avaliado em cada dimensão, como vai ser efetuada a avaliação e quando avaliar. Pretendemos com a referida estratégia, que a Diretora e Educadoras beneficiassem de um conhecimento prévio do documento a fim de agilizar a discussão (Ver anexo 16).

As questões foram cuidadosamente definidas (Anexo 22) e a transcrição das respostas poderão ser verificadas no anexo (Anexo 23).

A primeira questão remete para as dimensões a avaliar: dimensão científico pedagógico, participação na escola e relação com a comunidade e formação contínua e desenvolvimento profissional. Tanto a Diretora como as Educadoras, apesar de considerarem todos os itens importantes, observaram que seria mais benéfico simplificar o documento e apresentaram um conjunto de sugestões, a fim de facilitar todo o processo. Deste modo, com o contributo de cada um dos elementos presentes elaborou-se a tabela que podemos verificar em anexo XX e que será o documento orientador de toda a grupo.

Com a segunda questão, pretendíamos perceber o sentimento da equipa, face à implementação do Sistema de Avaliação de Desempenho na Instituição. Reconhecemos, através da análise realizada que a maior parte dos elementos reconhece várias vantagens à implementação do Sistema de Avaliação Docente na Instituição. A E4 confirma: “... concordo com a avaliação de desempenho, acho que vamos todas melhorar as nossas práticas pedagógicas, vamos ter de uma forma muito presente as nossas lacunas (...) acho que sim vai ser muito bom”. A E6 subscreve: “... acho que é muito bom, é muito positivo, aliás eu sempre solicitei esse feedback do meu trabalho”. A E8 salienta que a “avaliação vai acabar por unificar mais a Instituição e entramos todas na mesma linha.”. A E2 acrescenta: “ ... o conseguirmos uma linha que nos oriente é a prioridade do nosso trabalho, até para não nos

dispersarmos (...) e até conseguirmos estar mais organizadas, e estarmos sempre em movimento...”.

A E, educadora que está em contrato de substituição, também participou nesta discussão de grupo e deu o seu contributo, entendendo que a avaliação de desempenho “pode-nos ajudar a crescer porque crescemos uns com os outros...”.

Para além das vantagens referidas para a equipa, a E8 também considera que será uma mais valia para a coordenadora, na medida em que ao avaliar “acabará por concretizar um trabalho de melhor qualidade profissional” sendo igualmente importante, segundo a E5 o reforço positivo “... eu acho que todos nós precisamos de estímulo para andar para a frente”.

A E7, apesar de consciente da importância do sistema de avaliação, transpareceu algumas apreensões, mais concretamente no que se refere à elaboração do *portfolio* reflexivo, que na sua opinião vai exigir muito do seu tempo e a educadora demonstrou muita inquietação: “eu tenho que me preocupar em responder e em estar à altura”.

A moderadora, a fim de tranquilizar, reforçou que a avaliação a implementar é de carácter essencialmente formativo e que, brevemente, toda a equipa terá formação a fim de explicitar todas as dúvidas.

Com a última questão, pretendíamos que a diretora e as educadoras identificassem um ou mais aspetos que tornassem este processo mais “confortável” para todos. Das respostas obtidas, tivemos a perceção de que a equipa está “aparentemente descontraída”: a E4 e E2 entrevistaram assegurando que “ninguém está desconfortável, o que tem que ser, tem que ser...”, para a E7 “ a coordenadora está à vontade, pode entrar à vontade, sem qualquer problema...”.

As educadoras E2 e E8 reforçaram a importância da união da equipa, “... o que neste momento nos ajuda é sabermos que podemos contar umas com as outras” e a E5 recordou a importância da aquisição/conhecimento do Manual do Sistema de Avaliação de Desempenho.

Com base na partilha de todos os intervenientes e conscientes dos constrangimentos identificados pela E7, observamos união na equipa, aspeto que poderá potenciar um trabalho colaborativo e cooperativo, contribuindo para o respetivo desenvolvimento profissional.

4. Proposta de Ação - Manual do Sistema de Avaliação de Desempenho para as Educadoras da Creche e do Jardim de Infância da Instituição

Com o objetivo de orientar a implementação do Sistema de Avaliação de Desempenho na Creche e Jardim e Infância da Instituição, elaborou-se este manual de procedimentos.

A ideia que serviu de motor ao desenvolvimento deste trabalho emergiu da necessidade de valorização de competências profissionais das colaboradoras da Instituição, no âmbito do Plano Estratégico.

Sendo o enfoque no papel das colaboradoras e no seu desempenho, propomos implementar um sistema de avaliação adequado à Instituição, capaz de evidenciar as qualidades para o exercício de funções das Educadoras de Infância.

Pretendemos com o referido sistema orientar as colaboradoras para uma identificação ao nível do reconhecimento das exigências que lhes são solicitadas, assim como desenvolver práticas reflexivas na sua atividade pedagógica, sensibilizando-as para um inegável crescimento profissional. Uma prática reflexiva proporciona à educadora oportunidades para o seu desenvolvimento, dado que a reflexão permite um melhor conhecimento e por conseguinte melhores práticas.

A avaliação do desempenho, a implementar no futuro, será um apoio à gestão e um fator de dinamismo e suporte à missão da Instituição. Deste modo, deve ser analisada como um estímulo ao desenvolvimento das pessoas e à melhoria da qualidade dos serviços. Acreditamos que esta avaliação, quando adaptada às particularidades e cultura das pessoas e das organizações, é aquela que apresenta maior eficiência e eficácia, na medida em que se concretiza dado o contributo de todos os intervenientes.

Neste sentido, pretendemos que a avaliação de desempenho corresponda aos propósitos da mesma, enaltecendo a sua vertente formativa, na qual o diálogo colaborativo e a fundamentação da ação ocorrem em todas as fases do processo. Assim, a avaliadora provoca momentos de introspeção e reflexão nos intervenientes do processo educativo, a fim de identificar e atuar conjuntamente sobre as falhas e oportunidades de melhoria, no sentido de todos contribuírem para alcançar os objetivos definidos.

4.1 Procedimentos

<p>PARA QUÊ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Melhorar o nosso modo de educar; - Identificar aspetos a melhorar a fim de aperfeiçoar as práticas; - Identificar necessidades de formação, promovendo o desenvolvimento pessoal e profissional dos docentes.
<p>O QUÊ?</p>	<p>CIENTIFICO PEDAGÓGICA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Evidencia o conhecimento das diferentes áreas de desenvolvimento; - Procura abordagens para ajudar o desenvolvimento cognitivo, motor, afetivo e social da criança; - Procura conhecimentos sobre tendências e práticas inovadoras na educação; - Partilha novas aquisições e conhecimentos científicos com os colegas; - Demonstra proficiência na utilização da vertente oral e escrita da língua portuguesa; - Promove competências eficazes de comunicação; - Trabalha cooperativamente com os colegas; - Organiza o ambiente educativo; - Observa, planifica e avalia; - Estabelece relação com as crianças; - Manifesta uma intervenção educativa adequada; - Concebe e integra o currículo; <p>PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA E RELAÇÃO COM A COMUNIDADE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Participa na construção dos documentos orientadores da Instituição; - Participa na conceção e uso de dispositivos de avaliação da Instituição; - Participa em projetos de investigação e de inovação no quadro do projeto da Instituição; - Apresenta propostas que contribuam para a melhoria do desempenho da instituição; - Participa em atividades da instituição que visam o desenvolvimento da comunidade educativa e local; - Na sua intervenção tem em conta as expectativas dos pais/encarregados de educação; - Contribui para a realização dos objetivos e metas do plano estratégico; - Segue as linhas orientadoras do Projeto Educativo e usa a metodologia preconizada; - Reconhece o seu papel na prossecução da missão e na concretização dos objetivos da Instituição;

	<ul style="list-style-type: none"> - Demonstra compromisso pessoal com os valores e princípios éticos da Instituição; - É assíduo (a); - É pontual; <p>FORMAÇÃO CONTÍNUA E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolve estratégias de aquisição e de atualização de conhecimento profissional (científico, pedagógico e didático); - Analisa criticamente a sua ação, resultando em conhecimento profissional que mobiliza para a melhoria das suas práticas; - Desenvolve o seu conhecimento profissional a partir do trabalho colaborativo com pares e órgão da Instituição;
<p>COMO?</p>	<p>CIENTIFICO PEDAGÓGICA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Projeto Curricular de Grupo; - Relatório de Avaliação /<i>Portfolio</i> Reflexivo; - Entrevista de Avaliação e Planeamento (anexo 24); - Observação da Prática pedagógica (anexo 23). - Entrevistas às crianças (anexo 16); - Diálogos informais; <p>PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA E RELAÇÃO COM A COMUNIDADE</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Portfolio</i> reflexivo; - Inquéritos de satisfação aos Pais/Encarregados de Educação (anexo 17); - Diálogos informais; <p>FORMAÇÃO CONTÍNUA E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Portfolio</i> reflexivo;

QUANDO?	<p>DIMENSÃO CIENTIFICO PEDAGÓGICA</p> <ul style="list-style-type: none">- Projeto Curricular de Grupo: ao longo do ano;- Relatório de Avaliação/<i>Portfolio</i> Reflexivo: meados de junho;- Entrevista de Avaliação e Planeamento: durante o mês de julho;- Observação da Prática pedagógica: ao longo do ano;- Entrevistas às crianças: ao longo do ano- Diálogos informais: ao longo do ano; <p>PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA E RELAÇÃO COM A COMUNIDADE</p> <ul style="list-style-type: none">- <i>Portfolio</i> reflexivo: meados de fevereiro e junho;- Inquéritos de satisfação: meados de junho;- Diálogos informais: ao longo do ano; <p>FORMAÇÃO CONTÍNUA E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL</p> <ul style="list-style-type: none">- <i>Portfolio</i> reflexivo;
----------------	--

4.2 *Portfolio* Reflexivo

Em educação, nomeadamente em Educação de Infância, o uso do *portfolio* tem vindo a ganhar um papel de destaque passando, sobretudo, pela abordagem reflexiva (Sá Chaves, 2009, p. 8) que atribui aos *portfolios* reflexivos vários atributos, dos quais destacamos como mais relevantes:

- Promover o desenvolvimento reflexivo dos participantes, quer ao nível cognitivo quer metacognitivo;
- Estimular o processo conceptual ao nível individual, através do recurso às múltiplas fontes de conhecimento em presença;
- Fundamentar os processos de reflexão para e sobre a ação, seja numa dimensão pessoal ou profissional;
- Estimular a originalidade e criatividade individuais no que se refere aos processos de intervenção educativa, aos processos de reflexão sobre ela e à sua explicação através de vários tipos de narrativa;
- Facilitar os processos de auto e hetero-avaliação, através da compreensão atempada de processos.

Na perspetiva da autora (2005, p. 111), o pensamento reflexivo é estimulado pelo processo de elaboração do *portfolio*, quando, através do exercício sucessivo da meta-reflexão, proporciona ao sujeito em formação o conhecimento do seu próprio processo de construção do saber, tendo em conta os fatores externos ou internos influentes no processo.

Gonçalves (2015) considera como objetivos principais na construção do *portfolio* de Desenvolvimento Profissional do Professor:

- “Encorajar a reflexão, como um processo de aprendizagem e de crescimento profissional;
- Fundamentar os processos de reflexão para, na, e sobre a ação;
- Facilitar os processos de identificação de momentos de aprendizagem, ou seja, facilitar a tomada de consciência do que pode ter constituído uma aprendizagem relevante e de como essa aprendizagem teve lugar;
- Estimular a originalidade e criatividade nas intervenções educativas;

- Fornecer testemunhos da prática vivenciada e refletida, dos constrangimentos sentidos, sucessos/insucessos obtidos, através de uma análise crítica;
- Facilitar o processo de explicitação da ligação entre a teoria e a prática;
- Facilitar os processos de auto e hetero-avaliação, através da compreensão atempada dos processos.”

Para a seleção do conteúdo a incluir no *portfolio*, o profissional deve ter em conta:

- Selecionar e justificar, cuidadosamente, as evidências que comprovem uma clara evolução em qualquer uma das áreas da prática profissional;
- Cada prova selecionada deve representar pelo menos um aspeto significativo de si e/ou da sua aprendizagem;
- Importa representar objetivos e crescimento em direção a esses objetivos e, mais tarde, o que foi atingido.

Na organização do *portfolio* não existem modelos estandardizados para o seu conteúdo, como tal a estrutura será adotada por cada um (a). No entanto, há vários aspetos que devem ser incluídos:

- as finalidades do *portfolio* (o seu autor deve definir que finalidades pretende atingir com a construção do seu *portfolio* - "*estou a construir este portfolio para quê?*");
- os objetivos de aprendizagem/formação (exemplo: ciclicamente o seu autor define os objetivos que pretende atingir, reflete sobre o crescimento, reconhece o que atingiu e define novos objetivos para facilitar o desenvolvimento profissional contínuo);
- a filosofia de ensino do seu autor (uma filosofia de ensino é uma declaração pessoal alargada que pode responder a uma ou mais das seguintes questões: *Como ensino? Porque ensino? Porque ensino da forma que ensino? Quais são os meus objetivos de ensino, métodos e estratégias?*);
- documentação da prática (materiais didáticos e reflexões);

- avaliação de todo o processo de desenvolvimento profissional do período a que se refere;
- avaliação da construção do seu *portfolio*;

Sá-Chaves (2000, p. 29), a propósito da formação dos professores e do seu desenvolvimento profissional e pessoal, considera que os *portfolios* reflexivos são cada vez mais usados com múltiplos objetivos e reconhecidas potencialidades “constituindo-se como uma metodologia flexível que se ajusta e regula de acordo com a natureza específica da finalidade pretendida”.

4.3. Entrevista de Avaliação e Planeamento

Na entrevista, participará a coordenadora pedagógica e o docente avaliado. O docente deverá fazer uma apreciação do seu desempenho, tendo em conta as dimensões em análise, salientando os aspetos positivos, identificando as áreas que considera pertinente melhorar e concentrando, essencialmente, a auto avaliação no seu desempenho.

A preparação para o momento da entrevista irá determinar o valor formativo da mesma, sendo fulcral do ponto de vista do crescimento profissional.

Para o momento da entrevista, a coordenadora servir-se-á de uma grelha, na qual estão registadas todas as evidências observadas ao longo do ano nas três dimensões a avaliar. Este documento contempla ainda um espaço para registar os pontos fortes, dificuldades identificadas e os objetivos de melhoria para o ano letivo seguinte. Pretende-se com este documento, o compromisso entre coordenação pedagógica e educadores. (Ver Anexo 25)

4.4 Observação da Prática Pedagógica

A observação da prática pedagógica decorrerá ao longo do ano letivo, será realizada uma vez por período e terá como suporte uma grelha que contribuirá para objetivar a observação.

A grelha contempla as seguintes dimensões:

- Relação com as crianças;
- Intervenção educativa;

- Organização do ambiente educativo;

e para cada uma das dimensões é enumerado um conjunto de indicadores que contribuirão para que este processo seja o mais coerente possível (Ver Anexo 24).

4.5 Entrevistas às crianças

Com o objetivo de percebermos o que pensam as crianças sobre a Creche/Jardim de Infância, realizaremos pontualmente, ao longo do ano, pequenas entrevistas e diálogos informais. O guião para a entrevista direcionada às crianças (2009, pp. 114-115) foi retirada do Manual do Projeto Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias, publicação da Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

O guião (Ver anexo 17) será apenas uma base orientadora; no entanto, a essência das questões manter-se-á.

4.6 Inquérito aos pais/encarregados de educação

O inquérito que elaboramos direcionado aos pais/encarregados de educação, para além de nos fornecer informações relativas ao desempenho das educadoras, abrangerá dados para a avaliação do Plano Estratégico da Instituição (Ver Anexo 18).

4.7 A avaliação da avaliação

No final de cada ano letivo, com base na grelha de competências do Supervisor, antes das entrevistas de avaliação e planeamento, será realizada uma reflexão/avaliação primeiramente entre direção - coordenação e posteriormente entre a coordenação – colaboradores, com o objetivo de a coordenadora obter um feedback sobre o seu perfil e através do mesmo poder melhorar o seu desempenho (Ver Anexo 21).

Neste processo, a Direção beneficiará ainda de um relatório que contemplará o desempenho de cada colaborador: pontos fortes, pontos fracos e respetivos objetivos de melhoria.

Caetano (2008, p.111) refere que “a avaliação da avaliação implica que se analisem os seus resultados objetivos (...) bem como os seus efeitos na organização.

Além disso é também conveniente que se auscultem os intervenientes, o que pode ser feito através de técnicas qualitativas e ou quantitativas”. O mesmo autor reforça a ideia de que os resultados da avaliação do sistema de avaliação são essenciais para que se adotem melhorias no processo de avaliação.

Ao longo do primeiro ano prestaremos atenção às apreciações feitas pelas educadoras de infância, de forma formal, recorrendo a um inquérito por questionário ou informalmente através de observações/diálogos. Deste modo, a avaliação periódica do sistema de avaliação e dos seus efeitos para o desempenho dos colaboradores e para o desempenho da Instituição, é essencial para se poder melhorar a sua eficácia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste último capítulo, procuraremos evidenciar os principais aspetos que resultaram da investigação realizada, bem como alguns constrangimentos encontrados ao longo deste processo.

Em consonância com a pertinência do estudo foram definidos como objetivos:

- Conceber um Sistema de Avaliação de Desempenho para os educadores de infância que permita a melhoria da prática reflexiva.

- Perceber a importância da construção de um sistema de avaliação de desempenho docente para a melhoria das práticas reflexivas e institucionais.
- Identificar as concepções das educadoras de infância sobre a avaliação de desempenho;
- Determinar quais as competências a integrar no modelo de avaliação de desempenho;
- Definir os principais indicadores de desempenho da instituição que podem ser tidos em conta no desenho e conceção do sistema de ADD das educadoras.
- Envolver os Educadores de Infância na construção do formulário do sistema de avaliação;
- Identificar os contributos para o desenvolvimento profissional;

Face a todas as apreciações apresentadas no decorrer desta investigação, e que contribuíram para conceber um Sistema de Avaliação de Desempenho Docente, este estudo teve como objetivo fundamental determinar um conjunto de princípios e normas importantes para a implementação do sistema concebido, bem como promover a melhoria das práticas reflexivas das educadoras de infância da Creche e Jardim de Infância da Instituição.

Podemos afirmar que as educadoras percebem favoravelmente a avaliação de desempenho, reconhecendo-lhe inúmeros benefícios, quer ao nível do desenvolvimento pessoal e profissional como também ao nível do trabalho colaborativo.

Deste modo, foram consideradas relevantes as contribuições de todos os intervenientes, sendo a avaliação perspectivada numa vertente positiva, formativa e enquadrada num ambiente construtivo. Pensamos que o envolvimento dos intervenientes neste processo beneficiam a aceitação do sistema, contribuindo para

que este decorra naturalmente. De referir que a relação de proximidade potenciou a eficácia deste estudo, um claro e evidente enriquecimento pessoal e união da equipa.

Com base no resultado das entrevistas, inquérito por questionário e *focus group* foi elaborado um Manual do Sistema de Avaliação de Desempenho Docente, adaptado à Instituição, em conformidade com a mesma, no qual as normas e critérios fundamentais da avaliação foram identificadas. Tendo em conta o principal objetivo, podemos concluir que o modelo apresentado poderá contribuir, positiva e efetivamente, para a melhoria do nosso modo de educar, aperfeiçoamento das práticas e desenvolvimento pessoal e profissional dos docentes.

Como dificuldades no processo verificamos ausência de informação, conhecimento e orientação por parte dos colaboradores e Direção quanto ao tema “Avaliação de desempenho”, particularmente na fase inicial do estudo, o que também podemos considerar como um grande desafio. No entanto, estamos conscientes da importância da formação nos avaliados e avaliadores para o sucesso da implementação do sistema.

Constatamos também que os intervenientes reconhecem a sua real importância na Instituição, numa lógica formativa, como alavanca para a prática reflexiva, colaborativa e conseqüente desenvolvimento profissional. Através da construção do *portfolio*, as educadoras terão a possibilidade de registar, de modo contínuo, experiências e situações significativas da sua prática pedagógica. A sua construção, enquanto estratégia de formação, permite a consciencialização do conhecimento de si próprio e do outro.

Em termos pessoais, a presente investigação contribuiu, essencialmente, para aprofundar os conhecimentos acerca desta temática, garantindo-nos ainda a possibilidade de uma melhoria significativa ao nível das funções exercidas.

Tendo em conta as dificuldades inerentes à implementação de um Sistema de Avaliação de Desempenho Docente, processo que consideramos importante mas bastante complexo, este trabalho traduziu-se num grande enriquecimento por todas as experiências partilhadas, vividas e conhecimentos adquiridos.

Acreditamos que o Sistema de Avaliação de Desempenho, concebido para a Instituição em estudo, contribuirá para a melhoria das práticas de todos os profissionais e que a sua implementação permitirá identificar os potenciais de cada colaborador, melhorar a qualidade da equipa e servirá de estímulo para realizar um trabalho de maior qualidade.

BIBLIOGRAFIA

Afonso, I. (2009). *Recursos e Percursos para avaliação de desempenho dos docentes*. Plátano Editora: Lisboa.

Alarcão, I. & Roldão, M. C., (2008). *Supervisão um Contexto de Desenvolvimento Profissional de Professores*. Mangualde: Edições Pedagogo.

Alarcão, I. Tavares, J (2003). *Supervisão da Prática Pedagógica. Uma Perspetiva de Desenvolvimento e Aprendizagem*. Coimbra: Livraria Almedina.

Alarcão, I. Tavares, J (2007). *Supervisão da Prática Pedagógica. Uma Perspetiva de Desenvolvimento e Aprendizagem* (2ª ed.). Coimbra: Livraria Almedina.

Alarcão, I., (2001). *Professor-Investigador. Que sentido? Que formação?* In Campos, P. B. (Org.) – *Formação Profissional de Professores no Ensino Superior. Cadernos da Formação de Professores*. Inafop. Porto: Porto Editora.

Amado, J. (2013). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação*. Imprensa da Universidade de Coimbra.

Bertram, T. & Pascal, C. (2009). *Manual DQP: Desenvolvendo a Qualidade em Parceria*. Lisboa: Ministério da Educação: Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Bardin, L (2011). *Análise de Conteúdo*. São Paulo: Edições 70.

Caetano, A. (1998). *Avaliação de Desempenho: Metáforas, Conceitos e Práticas*. Lisboa: Editora RH.

Caetano, A. (2008). *Avaliação de Desempenho: O Essencial que Avaliadores e Avaliados precisam de saber*. Lisboa: Livros Horizonte.

Caetano, A., & Vala, J. (2000). *Gestão de Recursos Humanos. Contextos, Processos e Técnicas*. Lisboa: RH Editora.

Câmara, P. B., Guerra, P. B. & Rodrigues, P. B. (2010). *Novo Humanator – Recursos Humanos e Sucesso Empresarial* (4ª ed.). Lisboa: Publicações Dom Quixote.

Campos, B., (2013). *Políticas Docentes: Formação e Avaliação*. Coleção Educação. Edição Mais Leituras.

Cardoso, J. R., (2013). *O Professor do Futuro*. Lisboa: Guerra e Paz Editores.

Catalão, J. A., Penim, A. T. (2013). *Ferramentas de Coaching* (7ª ed.). Lisboa: Lidel Edições Técnicas Lda.

Coutinho, Clara Pereira (2015). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humana: Teoria e Prática*. Coimbra: Almedina

Cunha, M. P., Rego, A., Cunha, R. C., Cardoso, C. C., Marques, C. A., & Gomes, J. S. (2012). *Manual de Gestão de Pessoas e do Capital Humano* (2ª ed.). Lisboa: Edições Sílabo

Fachada, O., (2014). *Liderança: A Prática da Liderança, a Liderança da prática* (1ª ed.). Lisboa: Edições Silabo

Fernandes, Domingos (2008). *Avaliação do Desempenho Docente: Desafios, Problemas e oportunidades*. Lisboa: Texto Editores.

Fernandes, Domingos (2009). *Para uma Avaliação de Professores com Sentido Social e Cultural*. Revista Elo nº 16, pp. 19-23.

Freire, P. (1981). *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra

Flick, Uwe (2009). *Desenho da Pesquisa Qualitativa*, São Paulo: Artmed.

Fortin, M. F. (2003). *O Processo de Investigação da concepção à realização*. 3ª Edição. Loures: Lusociência.

Gonçalves, D. (s/d). *O (e) Portfólio de Desenvolvimento Profissional do Professor*. Disponível em moodle.esepf.pt.

Graça, A., Lagartixa, C., Almeida, J., Santos, R., Neves, P., Tching, D., Diogo, J.M., Tomás, I., Duarte, A.P. (2011). *Avaliação de Desempenho Docente, um guia para a ação*. Lisboa: Lisboa Editora.

Machado, E. A., Alves, M. P., Gonçalves, F. R. (2011). *Observar e Avaliar as Práticas Docentes*. Santo Tirso: De facto Editores.

Machado, J. e Formosinho, J (2009) *Desempenho, Mérito e Desenvolvimento – Para uma Avaliação mais Profissional dos Professores*. Revista ELO 16, pp. 307-326

Machado, J. e Formosinho, J. (2010). *Desempenho, Mérito e Desenvolvimento – Para uma Avaliação mais Profissional dos Professores*. In João Formosinho, Joaquim Machado e Júlia Oliveira – Formosinho. Formação, Desempenho e Avaliação de Professores. Mangualde: Edições Pedagogo.

Moreira, M. A., & Bizarro, R., (Org.) (2010). *Supervisão Pedagógica e Educação em Línguas*. Mangualde: Edições Pedagogo.

Moreira, M. A. (2009). *Supervisão Interpares, Avaliação e autonomia Profissional*. Revista ELO, nº 16. Guimarães. (p. 37/42)

Neves, N. (2009). *Avaliação de Desempenho do Pessoal Docente: Operacionalização do Modelo*. Revista ELO 16, pp. 247-264.

Nunes, Jorge (2000). *O professor e a ação reflexiva: Portfolios, “Vês” heurísticos e mapas de conceitos como estratégias de desenvolvimento profissional*. Cadernos CRIAP. Edições Asa.

Pinheiro, E. (2009). *ADD - O Portfólio de Desempenho*. Revista ELO 16, pp. 231-236.

Quivy, R., & Campenhoudt, L. (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais* (5ª ed.) Lisboa: Gradiva

Reis, P. (2011). *Observação de Aulas e Avaliação de Desempenho Docente*. Cadernos CCAP. Ministério da Educação.

Rubio, M. J. e Varas, J. (1999). *El Análisis da la Realidad, en la Intervención Social: Métodos y técnicas de investigación*. Madrid: Editorial CCS.

Ruivo, J., Trigueiros, A. (2009). *Avaliação de Desempenho de Professores*. RVJ, Editores.

Sá – Chaves, I. (2000). *Portfólios Reflexivos: Estratégias de Formação e Supervisão*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Sá – Chaves, I. (2005). (org.) *Os “Portfólios” Reflexivos (Também) Trazem Gente Dentro. Reflexões em torno do seu uso na humanização dos processos educativos*. Porto. Porto Editora

Sá – Chaves, I. (2009). *Portfólios Reflexivos: Estratégias de Formação e Supervisão*. Aveiro: Universidade de Aveiro – Centro de Investigação Didáctica e tecnologia na formação de formadores.

Sá-Chaves, Idália e outros (2014). *Educar, Investigar e Formar. Novos Saberes*. UA Editora.

Santos, A. A (2009). *Avaliação de Professores em Portugal: Modelos e Perspetivas*. In J. Ruivo & A. Trigueiros (Dir.). RVJ Editores.

Schön, D. (1992). *Formar professores como Profissionais Reflexivos*. In Nóvoa, A. (org.) Os Professores e a sua Formação. Lisboa: D. Quixote – IIE

Silva, P. V. (2009). *Portfólio e o Desempenho Docente: Uma possível estratégia de auto-avaliação e de avaliação formativa*. Revista ELO 16, pp. 237-246.

Sousa, A. B. (2005). *Investigação em Educação*. Lisboa. Livros Horizonte.

Tavares, M. M. V. (2011). *Gestão de Pessoas: Novos Rumos desta função nas organizações*. Lisboa: Universidade Lusíada Editora.

Vieira, Flávia & Moreira, M. A., (2011). *Supervisão e Avaliação do Desempenho Docente. Para uma Abordagem de Orientação Transformadora*. Cadernos do CCAP – 1. Lisboa:

LEGISLAÇÃO

Lei nº 46//86, de 14 de outubro – Lei de bases do Sistema Educativo.

Decreto-lei nº 41/2012, de 21 de fevereiro – Alteração do Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário.

Decreto de Lei nº 75/2010 de 23 de junho – Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário.

Decreto-Lei nº 241/2001, de 30 de agosto – Aprova os perfis específicos de desempenho profissional do educador de infância e do professor do primeiro ciclo do ensino básico.

Decreto Regulamentar nº 26/2012 de 21 de fevereiro – Sistema de avaliação do desempenho do pessoal docente.

Despacho nº 16034/2010, de 22 de outubro. Estabelece a nível nacional os padrões de desempenho.

Circular nº 17/DSDC/DEPEB/2007 DGIDIC – Gestão do Currículo na Educação Pré
– Escolar – Contributos para a sua Operacionalização.

ARTIGOS

Step by Step Teacher Standards Observation Form, 2004

Disponível em: www.oecd.org/edu/school/48706125.pdf

ANEXOS

Anexo 1 Perfil específico de desempenho profissional

O perfil específico de desempenho profissional do educador de infância abrange o perfil do educador de infância, a conceção e desenvolvimento do currículo e a sua integração.

I - Perfil do educador de infância

- Na educação pré-escolar, o perfil do educador de infância é o perfil geral do educador e dos professores do ensino básico e secundário, aprovado em diploma próprio, com as especificações constantes do presente diploma. Estas têm por base a dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem daquele perfil.
- A formação do educador de infância pode, igualmente, capacitar para o desenvolvimento de outras funções educativas, nomeadamente no quadro da educação das crianças com idade inferior a 3 anos.

II – Conceção e desenvolvimento do currículo

- Na educação pré escolar, o educador de infância concebe e desenvolve o currículo, através da planificação, organização e avaliação do ambiente educativo, bem como das atividades e projetos curriculares, com vista à construção de aprendizagens integradas.
- No âmbito da organização do ambiente educativo, o educador de infância:
 - Organiza o espaço e os materiais, concebendo-os como recursos para o desenvolvimento curricular, de modo a proporcionar às crianças experiências educativas integradas;
 - Disponibiliza e utiliza materiais estimulantes e diversificados, incluindo os selecionados a partir do contexto e das experiências de cada criança;
 - Procede a uma organização do tempo de forma flexível e diversificada, proporcionando a apreensão de referências temporais pelas crianças;
 - Mobiliza e gere os recursos educativos, nomeadamente os ligados às tecnologias de informação e da comunicação;
 - Cria e mantém as necessárias condições de segurança, de acompanhamento e de bem-estar das crianças.
- No âmbito da observação, da planificação e da avaliação, o educador de infância:

- Observa cada criança, bem como os pequenos grupos e o grande grupo, com vista a uma planificação de atividades e projetos adequados às necessidades da criança e do grupo e aos objetivos de desenvolvimento e da aprendizagem;
- Tem em conta, na planificação do desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem, os conhecimentos e as competências de que as crianças são portadoras;
- Planifica a intervenção educativa de forma integrada e flexível, tendo em conta os dados recolhidos na observação e na avaliação, bem como as propostas explícitas ou implícitas das crianças, as temáticas e as situações imprevistas emergentes no processo educativo;
- Planifica atividades que sirvam objetivos abrangentes e transversais, proporcionando aprendizagens nos vários domínios curriculares;
- Avalia, numa perspetiva formativa, a sua intervenção, o ambiente e os processos educativos adotados, bem como o desenvolvimento e as aprendizagens de cada criança e do grupo.
- No âmbito da relação e da ação educativa, o educador de infância:
 - Relaciona-se com as crianças por forma a favorecer a necessária segurança afetiva e a promover a sua autonomia;
 - Promove o envolvimento da criança em atividades e em projetos da iniciativa desta, do grupo, do educador ou de iniciativa conjunta, desenvolvendo-os individualmente, em pequenos grupos e no grande grupo, no âmbito da escola e da comunidade;
 - Fomenta a cooperação entre as crianças, garantindo que todas se sintam valorizadas e integradas no grupo;
 - Envolve as famílias e a comunidade nos projetos a desenvolver;
 - Apoia e fomenta o desenvolvimento afetivo, emocional e social de cada criança e do grupo;
 - Estimula a curiosidade da criança pelo que a rodeia, promovendo a sua capacidade de identificação e resolução de problemas;
 - Fomenta nas crianças capacidades de realização de tarefas e disposições para aprender;
 - Promove o desenvolvimento pessoal, social e cívico numa perspetiva de educação para a cidadania.

III- Integração do currículo

- na educação pré-escolar, o educador de infância mobiliza o conhecimento e as competências necessárias ao desenvolvimento de um currículo integrado, no âmbito da expressão e da comunicação e do conhecimento do mundo.
- No âmbito da expressão e comunicação, o educador de infância:
- Organiza um ambiente de estimulação comunicativa, proporcionando a cada criança oportunidades específicas de interação com os adultos e com as outras crianças;
- Promove o desenvolvimento da linguagem oral de todas as crianças, atendendo, de modo particular, as que pertencem a grupos social e linguisticamente minoritários ou desfavorecidos;
- Favorece o aparecimento de comportamentos emergentes de leitura e escrita, através de atividades de exploração de materiais escritos;
- Promove, de forma integrada, diferentes tipos de expressão (plástica, musical, dramática e motora) inserindo-os nas várias experiências de aprendizagem curricular;
- Desenvolve a expressão plástica utilizando linguagens múltiplas, bidimensionais e tridimensionais, enquanto meios de relação, de informação, de fruição estética e de compreensão do mundo;
- Desenvolve atividades que permitam à criança produzir sons e ritmos com o corpo, a voz e instrumentos musicais ou outros e possibilita o desenvolvimento das capacidades de escuta, de análise e de apreciação musical;
- Organiza atividades e projetos que, nos domínios do jogo simbólico e do jogo dramático, permitam a expressão e o desenvolvimento motor, de forma a desenvolver a capacidade narrativa e a comunicação verbal e não-verbal;
- Promove o recurso a diversas formas de expressão dramática, explorando as possibilidades técnicas de cada uma destas;
- Organiza jogos, com regras progressivamente mais complexas, proporcionando o controlo motor na atividade lúdica, bem como a socialização pelo cumprimento das regras;

- Promove o desenvolvimento da motricidade global das crianças, tendo em conta diferentes formas de locomoção e possibilidades do corpo, da orientação no espaço, bem como da motricidade fina e ampla, permitindo à criança aprender a manipular objetos.
- No âmbito do conhecimento do mundo, o educador de infância:
 - Promove atividades exploratórias de observação e descrição de atributos dos materiais, das pessoas e dos acontecimentos;
 - Incentiva a observação, a exploração e a descrição de relações entre objetos, pessoas e acontecimentos, com recurso à representação corporal, oral e gráfica;
 - Cria oportunidades para a exploração das quantidades, com recurso à comparação e estimativa e à utilização de sistemas convencionais e de processos não convencionais de numeração e medida;
 - Estimula, nas crianças, a curiosidade e a capacidade de identificar características das vertentes natural e social da realidade envolvente;
 - Promove a capacidade de organização temporal, espacial e lógica de observações, factos e acontecimentos;
 - Desperta o interesse pelas tradições da comunidade, organizando atividades adequadas para o efeito;
 - Proporciona ocasiões de observação de fenómenos da natureza e de acontecimentos sociais que favoreçam o confronto de interpretações, a inserção da criança no seu contexto, o desenvolvimento de atitudes de rigor e de comportamentos de respeito pelo ambiente e pelas identidades culturais.

Anexo 2 Guião da entrevista à Diretora da Instituição

	Objetivos	Formulário das Questões
Legitimação da Entrevista	Legitimar a entrevista	<ul style="list-style-type: none"> - Explicitar os objetivos da entrevista; - Solicitar a colaboração do entrevistado e salientar a importância do seu contributo; - Solicitar a autorização para a gravação, assegurar o anonimato e confidencialidade da entrevista.
Para Quê?	<p>Conhecer os benefícios da ADD na Instituição;</p> <p>Definir as principais competências a ter em conta no sistema de ADD;</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Que benefícios concretos gostaria de obter com a conceção e implementação de um Sistema de Avaliação de Desempenho Docente? - Tendo em conta os objetivos ao nível da organização, quais considera ser as principais competências a ter em conta no desenho e conceção do sistema de ADD das educadoras? - Quais considera ser as principais competências que evidenciem o <i>Código Genético</i> da Instituição?

<p>O Quê?</p>	<p>Identificar o que vai ser avaliado;</p> <p>Identificar em cada dimensão os aspetos mais relevantes;</p>	<ul style="list-style-type: none"> - O que vai ser avaliado? Competências, objetivos, satisfação dos EE...) - Quais as vantagens e/ou constrangimentos da operacionalização de um sistema de ADD? Justifique. - Do conjunto de objetivos da Instituição e os respetivos indicadores e metas, quais o que, em seu entender, deveriam “verter” para a ADD? - Que sugestões, cuidados, alertas gostaria de deixar ficar no desenho e conceção deste sistema de ADD? <p>No ensino publico a ADD é realizada com base nas seguintes dimensões:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Científica e pedagógica; - Participação na escola e relação com a comunidade; - Formação contínua e desenvolvimento profissional. <p>Destaque em cada uma destas dimensões o que consideraria mais pertinente avaliar.</p>
<p>Quem?</p>	<p>Definir responsáveis pela ADD;</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Quem serão na sua opinião, os principais intervenientes no processo? - Quem deverá(ão) ser o(s) responsável(eis) pela avaliação de desempenho? No caso de ser mais do que um responsável, que funções terão? Que papel deverá a Direção ter?
<p>Quando?</p>	<p>Determinar a periodicidade da ADD na Instituição;</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Na sua perspetiva, com que periodicidade se deve realizar a ADD?

Como?	Determinar quais os instrumentos;	- Neste processo de ADD, que instrumentos serão privilegiados?
-------	-----------------------------------	--

Anexo 3 Guião da entrevista às educadoras de infância da Instituição

	Objetivos	Formulário das Questões
Legitimação da Entrevista	Legitimar a entrevista;	<ul style="list-style-type: none"> - Explicitar os objetivos da entrevista; - Solicitar a colaboração do entrevistado e salientar a importância do seu contributo; - Solicitar a autorização para a gravação, assegurar o anonimato e confidencialidade da entrevista.
Para Quê?	<p>Conhecer os benefícios da ADD na Instituição;</p> <p>Definir as principais competências a ter em conta no sistema de ADD;</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Qual a importância da ADD na Instituição? - Quais deveriam ser os seus principais objetivos? Justifique. - Tendo em conta os objetivos ao nível da organização, quais considera ser as principais competências a ter em conta no desenho e conceção do sistema de ADD das educadoras? - Quais considera ser as principais competências que evidenciem o <i>Código Genético</i> da Instituição?

O Quê?	Identificar os benefícios da ADD; Identificar vantagens; Identificar constrangimentos; Identificar em cada dimensão os aspetos mais relevantes;	<ul style="list-style-type: none">- Considera que trará benefícios aos educadores? Justifique. - Quais as vantagens e/ou constrangimentos da operacionalização de um sistema de ADD? Justifique. <p>No ensino publico a ADD é realizada com base nas seguintes dimensões:</p> <ul style="list-style-type: none">- Científica e pedagógica;- Participação na escola e relação com a comunidade;- Formação contínua e desenvolvimento profissional. <p>Destaque em cada uma destas dimensões o que consideraria mais pertinente avaliar.</p> <p>- Para além das questões colocadas, gostaria de acrescentar mais algum aspeto que considere relevante para o Sistema de Avaliação de Desempenho?</p>
--------	--	---

Quem?	Definir responsáveis pela ADD;	<ul style="list-style-type: none"> - Quem serão na sua opinião, os principais intervenientes no processo? - Quem deverá(ão) ser o(s) responsável(eis) pela avaliação de desempenho? No caso de ser mais do que um responsável, que funções terão? Que papel deverá a Direção ter?
Quando?	Determinar a periodicidade da ADD na Instituição;	<ul style="list-style-type: none"> - Na sua perspetiva, com que periodicidade se deve realizar a ADD?
Como?	Determinar quais os instrumentos;	<ul style="list-style-type: none"> - Neste processo de ADD, que instrumentos serão privilegiados?

Anexo 4 Guião da entrevista à Diretora da Instituição

A entrevista a realizar surge no âmbito da tese de Mestrado em Ciências de Educação – Área de Especialização: Supervisão Pedagógica. A construção de um Sistema de Avaliação de Desempenho Docente, numa Instituição Particular de Solidariedade Social, é o trabalho que me proponho desenvolver para a melhoria das práticas reflexivas Institucionais.

Pretendemos:

- Envolver os Educadores de Infância na construção do formulário do sistema de avaliação;
- Perceber a importância da construção de um sistema de avaliação de desempenho docente para a melhoria das práticas reflexivas e institucionais.
- Definir os principais indicadores de desempenho da instituição que podem ser tidos em conta no desenho e conceção do sistema de ADD dos Educadores de Infância.
- Identificar competências transversais, pertinentes para incluir no processo de ADD.

1- Que benefícios concretos gostaria de obter com a conceção e implementação de um Sistema de Avaliação de Desempenho Docente?

2- Tendo em conta os objetivos ao nível da organização, quais considera ser as principais competências a ter em conta no desenho e conceção do sistema de ADD das educadoras?

3- Quais considera ser as principais competências que evidenciem o *Código Genético* da Instituição?

4- Quem serão na sua opinião, os principais intervenientes no processo?

5- Quem deverá(ão) ser o(s) responsável(eis) pela avaliação de desempenho? No caso de ser mais do que um responsável, que funções terão? Que papel deverá a Direção ter?

6- Na sua perspetiva, com que periodicidade se deve realizar a ADD?

7- Neste processo de ADD, que instrumentos serão privilegiados?

8- O que vai ser avaliado? (Competências, objetivos, satisfação dos EE...)

9- Quais as vantagens e/ou constrangimentos da operacionalização de um sistema de ADD? Justifique.

10- No ensino publico a ADD é realizada com base nas seguintes dimensões:

- Científica e pedagógica;
- Participação na escola e relação com a comunidade;
- Formação contínua e desenvolvimento profissional;
- Destaque em cada uma destas dimensões o que consideraria mais pertinente avaliar.

11- Do conjunto de objetivos da Instituição e os respetivos indicadores e metas, quais o que, em seu entender, deveriam “verter” para a ADD?

12- Que sugestões, cuidados, alertas gostaria de deixar ficar no desenho e conceção deste sistema de ADD?

Anexo 5 Guião da entrevista às educadoras

A entrevista a realizar surge no âmbito da tese de Mestrado em Ciências de Educação – Área de Especialização: Supervisão Pedagógica. A construção de um Sistema de Avaliação de Desempenho Docente, numa Instituição Particular de Solidariedade Social, é o trabalho que me proponho desenvolver para a melhoria das práticas reflexivas Institucionais.

Pretendemos:

- Envolver os Educadores de Infância na construção do formulário do sistema de avaliação;
- Perceber a importância da construção de um sistema de avaliação de desempenho docente para a melhoria das práticas reflexivas e institucionais.
- Definir os principais indicadores de desempenho da instituição que podem ser tidos em conta no desenho e conceção do sistema de ADD das educadoras.
- Identificar competências transversais, pertinentes para incluir no processo de ADD.

- 1- Qual a importância da ADD na Instituição?
- 2- Quais deveriam ser os seus principais objetivos? Justifique.
- 3- Tendo em conta os objetivos ao nível da organização, quais considera ser as principais competências a ter em conta no desenho e conceção do sistema de ADD das educadoras?
- 4- Quais considera ser as principais competências que evidenciem o *Código Genético* da Instituição?
- 5- Na sua perspectiva, com que periodicidade se deve realizar a ADD?
- 6- Neste processo de ADD que instrumentos serão privilegiadas/os?
- 7- Quais as vantagens e/ou constrangimentos da operacionalização de um sistema de ADD? Justifique.
- 8- Considera que trará benefícios aos educadores? Justifique.
- 9- No ensino público ADD é realizada com base nas seguintes dimensões:
 - Científica e pedagógica;
 - Participação na escola e relação com a comunidade;

- Formação contínua e desenvolvimento profissional.

Destaque em cada uma destas dimensões o que consideraria mais pertinente avaliar.

10- Para além das questões colocadas, gostaria de acrescentar mais algum aspeto que considere relevante para o Sistema de Avaliação de Desempenho?

Anexo 6 Transcrição da entrevista à Diretora da Instituição

1- Que benefícios concretos gostaria de obter com a conceção e implementação de um Sistema de Avaliação de Desempenho Docente?

R: Genericamente e, antes de mais, a melhoria do nosso modo de educar no Instituto S. José, de modo abrangente, passando pelas várias áreas: pedagógica, relação entre as pessoas, desenvolvimento profissional, científico, de forma a refletir-se em todos estes domínios. Uma avaliação de desempenho que ajude a educar melhor.

2- Tendo em conta os objetivos ao nível da organização, quais considera ser as principais competências a ter em conta no desenho e conceção do sistema de ADD das educadoras?

R: Necessariamente as que contribuam para atingir o objetivo geral do nosso plano estratégico 2014-2017: “garantir a qualidade global do funcionamento da Instituição, inovando a tradição educativa que nos caracteriza”. Portanto, as competências terão que ser na linha de atingirmos este objetivo, de modo a que a qualidade do funcionamento da Instituição seja garantida de uma forma inovadora e mantendo a tradição educativa. Para este objetivo ser atingido há que ter em conta as três áreas de atuação que definimos: organização, recursos humanos e ao nível da qualidade da prestação de serviços. Os objetivos definidos para cada uma deverão ser contemplados. Nós não podemos, de facto, traçar no guião da ADD, sem termos em conta que o que nós queremos é garantir essa qualidade, que o desenvolvimento global tem que passar necessariamente por atingir os objetivos que definimos para as três grandes áreas, assim como os objetivos específicos. As capacidades que nós queremos desenvolver têm que se enquadrar aqui. Não se podem desenvolver só competências na área pedagógica, na área da relação, têm que ser competências que nos ajudem, de facto, a atingir essas áreas que nós privilegiamos.

Que significa garantir a qualidade?

R: Eu acho que teremos de tentar corresponder a tudo o que é necessidade da criança, no momento atual, mas ter no horizonte o futuro. Temos que nos preocupar em ajudar a desenvolver as suas capacidades intelectuais, físicas, culturais, relacionais, criar hábitos de responsabilidade, estimular o desenvolvimento do espírito

crítico, o saber confrontar-se com os outros, o saber dialogar e o saber respeitar, o saber aceitar a opinião dos outros que muitas vezes pensam de um modo diferente. A educação de qualidade tem muito a ver com ajudar a crescer em todas as dimensões, valorizando aspetos que às vezes pensamos que não tem importância. Educar na linha do respeito, da liberdade, da autonomia, da autoestima, todos esses aspetos... a preocupação deve ser em ajudar a criança a crescer da forma mais harmónica que seja possível, tendo sempre em conta a realidade. Se for possível conhecer a realidade familiar, melhor ainda, se não ter consciência que as crianças, ainda que muito semelhantes em algumas coisas, são seres únicos e originais, requerem uma atenção personalizada e individualizada. Depois o confronto com os outros, com os colegas, o educar para os valores da cidadania, o educar nos valores em que nós acreditamos e pelos quais nos pautamos: os critérios do Evangelho, os valores humanos. Eu diria que valorizo todos os aspetos, valorizo o crescimento global da criança, não me interessa que cresça muito intelectualmente, se descuro o aspeto social, se descuro o brincar, o lazer... uma educação de qualidade tem que contemplar todas essas dimensões ao longo da vida, mas em criança já tem que ter a sua génese. Desde criança tem o direito de dar a sua opinião, de ser ouvido e também a respeitar o outro, ser valorizado e perceber que há outros que têm outras capacidades. Esta é uma educação que podemos chamar de qualidade, ainda que o possibilitar uma educação de qualidade eu não sei se é totalmente possível, é uma exigência muito grande que nos deve mobilizar cada dia. Para sermos mais claras, coerentes e conscientes, podemos antes dizer: uma educação em ordem a uma maior qualidade. Há sempre aspetos que falham, mas quanto mais completa...melhor. Parece-me que o ideal é darmos à criança ferramentas e acompanhar e ajudar, mas deixá-las caminhar, experimentar, cair/levantar, deixá-las voar; numa palavra: deixá-las crescer.

3- Quais considera ser as principais competências que evidenciem o *Código Genético da Instituição*?

R: Temos que ter sempre presente o nosso modo de educar, ao estilo de Paula Frassinetti com marcas significativas: a simplicidade, o espírito de família, o espírito de serviço, o educar com firmeza e suavidade pela via do coração. Sendo uma Instituição de solidariedade toda a sua missão, terá de ser dinamizada por essa cultura de solidariedade, colaborando com a família no desenvolvimento integral das crianças e dos jovens. As competências têm que ser sempre enquadradas numa perspectiva do

Evangelho. Sendo uma IPSS, temos também que ter presente que a nossa missão é ajudar as famílias na educação das crianças, sobretudo as famílias que necessitam mais de nós, estando abertas às situações de maior carência e sempre nessa perspectiva de ajudar no desenvolvimento integral das crianças. Eu diria que são competências a três níveis: numa perspectiva dos valores do Evangelho, numa perspectiva do ideário educativo da Congregação e numa perspectiva da solidariedade. As três não se contradizem antes, pelo contrário, criam unidade.

4- Quem serão na sua opinião, os principais intervenientes no processo?

R: Penso que deverão ser: a direção, a coordenadora pedagógica, a responsável da parte administrativa e financeira, as educadoras e as auxiliares. Estas devem ser ouvidas, não sei como será feito mas têm que ter uma parte ativa, não se pode fazer uma avaliação de desempenho da docente sem ouvir a auxiliar de educação que trabalhou durante o ano com a educadora... Os pais penso que não. Os inquéritos de satisfação que se lançam aos Encarregados de Educação são mais englobantes. Sinto-me pouco situada no processo da avaliação de desempenho. Estou só a falar em termos de perceção, eu não tenho elementos científicos que me permitam fazer uma reflexão, é a minha perceção sem qualquer tipo de fundamentação, mas à partida não vejo que os pais devam intervir.

5- Quem deverá(ão) ser o(s) responsável(eis) pela avaliação de desempenho? No caso de ser mais do que um responsável, que funções terão? Que papel deverá a Direção ter?

R: A avaliação de desempenho, se bem percebo, é feita por uma pessoa, não é? Parece-me que a coordenadora pedagógica terá o papel de liderança. As colegas educadoras e as auxiliares poderão ajudar no processo, mas de uma forma mais indireta.

- E a Direção, que função terá?

R: A direção também tem que “estar dentro”, tomar conhecimento, acompanhar e dialogar com a coordenadora.

A parte administrativa e financeira não sei, não vai ter muitos elementos para contribuir para a avaliação de desempenho.

As duas coordenadoras da Instituição deverão apresentar o trabalho e a evolução do processo à direção, podendo também fazê-lo com a responsável pela parte administrativa e financeira para haver uma tomada de consciência, porque as coisas são um todo.

6- Na sua perspectiva, com que periodicidade se deve realizar a ADD?

R: Daquilo que eu entendo, anualmente não me parece mal. Não vamos fazer período a período. Anualmente muda o grupo, muda a auxiliar...

7- Neste processo de ADD, que instrumentos serão privilegiados?

R: Documentação, inquéritos, observação da prática pedagógica, autoavaliação, avaliação por pares, encontros individuais de feedback, encontros de grupo também é importante, momentos avaliativos com as educadoras. O que vamos privilegiar é o encontro individual com a coordenadora. Esses encontros individuais devem ser mais sistemáticos e frequentes, porque só um por ano é muito pouco, no mínimo deveriam ser trimestrais: em cada trimestre um encontro com cada pessoa, sistematizar este processo, cada uma fazer a sua autoavaliação, a coordenadora ir registando o que vai observando: a prática pedagógica, a relação que a educadora tem com a equipa, o empenho, a relação com a Instituição, a relação que tem com os pais...há coisas que são visíveis, não são perceções, a pessoa vê, isso serão fontes para essa avaliação que supõe o dito encontro pessoal: confronto entre autoavaliação e hétero avaliação: as pessoas nem sempre são objetivas sobre si próprias...

8- O que vai ser avaliado? (Competências, objetivos, satisfação dos EE...)

R: Parece-me que deve ser uma avaliação a mais completa possível que abarque os elementos fornecidos por pessoas responsáveis e competentes. Que se faça uma reflexão/confronto com a sua prática pedagógica, o seu perfil de educador, conhecendo os seus pontos fortes e fracos sempre numa linha construtiva e de um modo a melhorar cada vez mais.

9-Quais as vantagens e/ou constrangimentos da operacionalização de um sistema de ADD? Justifique.

R: Considero extremamente importante que cada docente possa ter elementos avaliativos fornecidos por outras pessoas, que não seja só a T, as auxiliares a

pronunciarem-se, os feedbacks dos pais também são necessários - esses feedbacks podem dar elementos importantes. A vantagem principal, para mim, tem a ver exatamente com a melhoria do desempenho. O que se pretende é melhorar de uma forma global o seu desempenho, a sua missão educativa. Melhorar as práticas e melhorar o seu modo de ser educadora, o tal perfil que a T sabe, que ainda não está concretamente definido, mas que temos andado estes anos todos a trabalhar na linha da formação com os educadores dos nossos Centros Educativos. Por outro lado, queremos também identificar necessidades de formação e a ADD também poderá ajudar-nos nesse sentido, dando elementos à pessoa na linha da melhoria. É isso que importa. Os constrangimentos surgirão se o processo não for bem conduzido, se não foi feito com seriedade e rigor, com preconceitos de defesa, sem aquele detalhe na mais valia que poderá ser no desempenho da missão educativa uma avaliação na linha do desempenho. Penso que os constrangimentos só acontecerão se a pessoa for colocada neste sistema avaliativo numa atitude de defesa. A docente tem que ver a ADD como algo que a vai ajudar a melhorar a sua prática educativa, nem digo só pedagógica, de propósito, porque terá que a ajudar de facto a ser melhor educadora na verdadeira aceção da palavra, em todos os sentidos. Só é constrangimento se isso não acontecer e a pessoa disser: tenho uma avaliação de desempenho muito baixa, vou ser despedida... ai é que é um constrangimento. A avaliação tem que aparecer como uma mais valia, algo positivo que a Instituição quer de facto implementar para melhorar o sistema educativo. Aparecer mais como enriquecimento e ter mais elementos para o que é preciso melhorar e não como algo negativo e impositivo, que vem sobrecarregar e penalizar.

10- No ensino publico a ADD é realizada com base nas seguintes dimensões:

- Científica e pedagógica;
- Participação na escola e relação com a comunidade;
- Formação contínua e desenvolvimento profissional.

Destaque em cada uma destas dimensões o que consideraria mais pertinente avaliar.

R: Na prática, para avaliarmos a dimensão científica e pedagógica não é fácil. Não chega vermos umas “coisinhas” nas paredes das salas para sabermos se a pessoa

está cientificamente atualizada e pedagogicamente atualizada. De uma forma indireta, podemos nos aperceber se as pessoas são interessadas em se atualizar, se leem, se procuram livros de consulta, se aprofundam temas, se fazem cursos de formação, se frequentam palestras, se vão a iniciativas culturais. Tudo isso pode dar-nos um bocadinho a noção do caminho de atualização científica e pedagógica da docente. Tenho muitas dificuldades em me pronunciar com segurança sobre assunto tão importante e delicado.

11- Mas a Irmã concorda com estas três dimensões a contemplarem a nossa avaliação de desempenho?

R: Claro que sim, Como é que se vai avaliar? Tenho alguma dificuldade em ver...mas certamente a Teresa tem possibilidades e conhecimentos para o fazer.

- Esta dimensão científica pedagógica relaciona-se com as metodologias que o professor utiliza para promover as aprendizagens significativas...

R: Exatamente. Penso que nas práticas pedagógicas inovadoras que usam, se vê se a pessoa faz um auto avaliação rigorosa.

12- Também se pode verificar na concepção do currículo que faz, na organização do ambiente educativo, planificação...

R: Eu acho que tem mesmo que passar por aí, ver de facto as práticas pedagógicas inovadora e as metodologias que usam.

13- E quanto à participação na escola e relação com a comunidade?

R: Importa avaliar se a pessoa trabalha em equipa, se a pessoa é disponível para participar nas iniciativas que a escola promove e se o faz só por obrigação ou manifesta disponibilidade para as iniciativas que ultrapassam o horário letivo. Também considero importante como é que a pessoa se relaciona com os colegas nessas iniciativas, nesse trabalho, o tipo de colaboração, o tipo de interesse que manifesta e a mesma coisa com a família, a relação que estabelece com a família, se é uma relação só muito pontual ou se mantém uma relação de informação...

14- Quanto à dimensão da formação continua e desenvolvimento profissional, o que considera pertinente avaliar?

R: Aí eu penso que há dados mais concretos para avaliar. Participação em ações de formação: quantas formações ao longo do ano? Participou só naquelas em que foi obrigada pela a Instituição ou ela própria buscou.. aqui torna-se mais fácil. Avaliar ainda a qualidade dos trabalhos realizados, os relatórios... nas práticas pedagógicas também sublinho o espírito crítico que é importante e o confronto com outras práticas e metodologias. Se a pessoa se sabe posicionar e confrontar com outras práticas, metodologias e ter o seu espírito crítico relativamente ao que faz e a saber justificar o que faz, não faz só por fazer...

15- Do conjunto de objetivos da Instituição e os respetivos indicadores e metas, quais o que, em seu entender, deveriam “verter” para a ADD?

R: um primeiro objetivo que me parece importante é ver se é atingido este: “manter a tradição educativa” e depois neste manter a tradição educativa já temos os tais três que são muito específicos mas que refiro logo no princípio e que nos identificam: a pedagogia do Evangelho, o Carisma de Paula Frassinetti e a cultura de Solidariedade. Não refiro as infraestruturas porque acho que não é para a avaliação de desempenho, mas sim: “assegurar a qualidade de desempenho”, “melhorar o trabalho em equipa” e “melhorar a comunicação e informação”; assim como:” a qualidade pedagógica, “aumentar o rigor da prática educativa”. Dar a conhecer a dinâmica da Instituição não compete diretamente mas sim indiretamente. Melhorar a comunicação e informação externa e intensificar a relação família Instituição, sem dúvida. A gestão de qualidade também é da sua responsabilidade, ainda que de uma forma menos direta.

16- Que sugestões, cuidados, alertas gostaria de deixar ficar no desenho e conceção deste sistema de ADD?

O sistema de avaliação de desempenho docente deve ser cuidadosamente preparado e a sua implementação supõe uma motivação seria, isto é importantíssimo. Deve ser cuidada junto dos educadores, tem que ser muito bem preparado o sistema e tem que haver uma motivação muito forte, séria, muito clara, muito rigorosa junto dos educadores. Esta avaliação deverá ser apresentada como um instrumento que pretende ajudar, valorizar o desempenho do educador e nunca como algo que pode trazer

consequências negativas para eles. O educador deve reconhecer no processo uma mais valia e um enriquecimento e não ter receio da sua aplicação, pelo contrario, feita a primeira experiência deve manifestar desejo em continuar a ser avaliado todos os anos. Para mim é muito claro. Tem que ser aprazível, ninguém vai ter nota negativa, nem ninguém vai sair da Instituição por causa da avaliação de desempenho. A avaliação de desempenho é para nos enriquecer e ajudar, é para melhorar; todo o esforço deve ser feito nesse sentido.

- A Irmã vai monitorizando...

R: Avaliar é muito difícil... mas há que tentar...também podemos recorrer a pessoas de outros Centros educativos, ainda que não seja o mesmo avaliar uma educadora de uma IPSS ou de um Colégio. Daquilo que eu percebo esta fase é mais teórica, depois vai ser um trabalho mais prático, mais simples.

- Mas o sistema pretende exatamente ser prático e simples...

R: Sim e se os outros têm feito, nós também faremos... o que eu tenho sentido é que a avaliação de desempenho é lenta, demorada, exige muito trabalho, mas é muito importante para as pessoas. Vamos devagarinho, vamos acompanhando o processo com a pessoa e a pessoa vai evoluindo de ano para ano, sempre em ordem à melhoria.

17- Qual a importância da supervisão pedagógica neste processo de ADD?

R: Do que eu entendo, e sem muitos conhecimentos científicos, só reflexivos e teóricos, a pessoa que faz a supervisão é alguém que tem de estar atento a tudo o que acontece na Instituição. Não é só ver como a educadora trabalha dentro da sala, o nosso objetivo é educarmos de uma forma mais ampla e abrangente. A supervisão tem que dar atenção a tudo, é ter uma Super Visão, é ter uma visão de cima com o intuito sempre de apoiar, ajudar para se atingir algo melhor... eu ponho-me a pensar: uma pessoa tem uma visão da realidade mas a supervisão está por cima da visão e vê mais longe e vê tudo de cima e vê para onde é que quer caminhar. Nós aqui temos a nossa missão e o que queremos é ser uma Instituição educativa, identificada por valores humanos e do Evangelho, dinamizada por uma cultura de solidariedade e criatividade, nem sequer queremos muita coisa mas está muito claro, queremos ser essa Instituição que se identifique claramente pelos valores do Evangelho e pelos valores humanos e que seja dinamizada por uma cultura de solidariedade e ao mesmo tempo criativa.

Estando numa função de supervisão, eu acho que nada é secundário, há aspetos que temos que privilegiar, mas depois mesmo as pequeninas coisas também são importantes, porque nós também dizemos: é melhorar a qualidade pedagógica mas também a prestação de serviços porque os Colégios se calhar não precisam de dar tanta atenção a isso porque não têm tantos meninos tantas horas na Instituição, nem em tempo de férias como nós. Temos os alunos todos os dias no horário das refeições...portanto aqui tudo é importante, tudo é necessário... que nos adianta que estejam a evoluir muito bem se depois não temos outro tipo de resposta a nível de condições nas férias, de atividades.... Neste momento, apercebo-me bem das diferenças entre uma Instituição de Solidariedade e um Colégio...há características muito diferentes e o que nos é exigido mesmo em termos éticos é que sejamos de facto resposta a este tipo de necessidades.

Anexo 7 Transcrição da entrevista à educadora 1

1- Qual a importância da ADD na Instituição?

R: Considero a Avaliação de Desempenho Docente importante, na medida em que esta visa promover um regime exigente, rigoroso, de modo a valorizar da atividade letiva no processo de ensino aprendizagem.

Emerge a necessidade recente da avaliação docente marcadamente formativa, um vez que esta é potenciadora do desenvolvimento profissional dos profissionais de educação, do desenvolvimento das organizações das instituições, da melhoria da qualidade da educação, do ensino e, conseqüentemente, da melhoria dos resultados escolares dos crianças/ alunos. Assim, a ADD surge numa perspetiva de avaliação centrada no desempenho profissional, passível de identificar pontos fortes e fracos e contribuir para o desenvolvimento do pessoal e profissional do docente.

2- Quais deveriam ser os seus principais objetivos? Justifique.

R: Os principais objetivos da ADD devem passar pelo levantamento das dificuldades/ limitações dos profissionais, permitindo a melhoria da qualidade do serviço educativo e da aprendizagem dos crianças/ alunos, bem como a valorização do desenvolvimento pessoal e profissional. É também importante constatar as necessidades de formação dos docentes, utilizando avaliações formativas, com o intuito de perceber o tipo de formação a ser realizada.

3- Tendo em conta os objetivos ao nível da organização, quais considera ser as principais competências a ter em conta no desenho e conceção do sistema de ADD das educadoras?

R: Tendo em conta os objetivos traçados ao nível da organização, considero importante a capacidade crítica do docente, mostrando envolvimento e responsabilidade partilhada. É inteiramente relevante desenvolver um trabalho colaborativo/ Cooperativo, mantendo uma comunicação clara e coerente, centrada nos objetivos do plano, com vista à promoção de boas práticas e aperfeiçoamento do serviço prestado.

4- Quais considera ser as principais competências que evidenciem o Código Genético da Instituição?

R: Tendo em conta a instituição onde colaboramos, devemos adequar as nossas práticas educativas ao contexto, tendo em conta o seu ideário.

- Concretize os valores que preconiza.

R: Enquanto colaboradora de uma instituição de carácter religioso, considero importante estabelecer uma relação próxima e personalizada pelo exemplo, contribuindo para o crescimento harmonioso da individuo, sendo protagonista da própria vida e agente de transformação. Assim, educar segundo a pedagogia do evangelho, é simultaneamente, herança e desafio.

A formação profissional de educadores/professores deve ser norteadada pela construção e desenvolvimento de competências que tem subjacente uma perspectiva formativa de matriz reflexiva e pressupõe que cada um se torne capaz de analisar, criticamente, as situações educativas para agir na complexidade e na incerteza da ação educativa.

Por outro lado, a capacidade de reflexão e autoavaliação deve ser um dos intervenientes que devem estar presentes na prática pedagógica para um desempenho profissional positivo.

5- Na sua perspetiva, com que periodicidade se deve realizar a ADD?

R: Na minha opinião, a ADD deve ser realizada anualmente para todo o corpo Docente, independentemente dos escalões da carreira docente. Esta avaliação seria crucial, uma vez que a formação contínua deve ser realizada ao longo da vida, visando uma articulação entre a teoria e prática.

6- Neste processo de ADD que instrumentos serão privilegiadas/os?

R: No processo de ADD os instrumentos que devem ser utilizados/ privilegiados são a observação das práticas pedagógicas utilizando instrumentos de observação (Grelhas/ Checklist/ relatórios narrativos); avaliação entre pares de modo a existir partilha/ colaboração entre elementos da instituição. Destaco ainda, a auto-avaliação reflexiva como forma de crescimento pessoal e profissional.

- Considera que o portfólio do Educador pode ser uma mais-valia neste processo reflexivo

R: Sim, pois o Portfólio Reflexivo visa a aprendizagem e desenvolvimento ao longo dos anos de Formação Inicial de Educadores de Infância, e incide sobretudo, numa reflexão relativamente à Prática Pedagógica permitindo assim realizar uma

conexão entre a teoria e a prática. Pode ainda ser visto como um guia ou mapa, que permite ver mais claramente onde estivemos, onde estamos, para onde queremos ir, contribuindo para um crescimento pessoal e profissional, sempre em articulação com a teoria e a prática.

E suma, é uma ferramenta para a reflexão do mesmo e simultaneamente permite a sua auto-avaliação, sendo que esta possibilita uma análise sobre os pontos fortes e fracos no decorrer da sua prática pedagógica.

7- Quais as vantagens e/ou constrangimentos da operacionalização de um sistema de ADD? Justifique.

R: A ADD apresenta algumas vantagens, nomeadamente na adaptação de processos simples centrados na utilidade e no desenvolvimento pessoal e profissional. Permite ainda um crescimento pessoal e profissional, na medida em que valoriza a atividade letiva (processo de ensino aprendizagem).

Assim, o processo de avaliação deve ser encarado como um processo pedagógico e regulador, inerente à gestão e procura de uma melhoria contínua do desempenho dos docentes, com vista à construção de um clima profissional que propicie o desenvolvimento do sucesso educativo/formativo dos jovens e adultos.

Contudo, podem ser vivenciados momentos de conflito, rivalidades e desacordo espelhados num clima de angústia e de incerteza, quer para avaliadores, quer para avaliados.

- Como podemos minimizar estes aspetos?

R: É difícil minimizar, uma vez que as pessoas não estão preparadas. É importante manter presente a ética profissional e estar consciente que é um processo que pretende apoiar o profissional.

8- Considera que trará benefícios aos educadores? Justifique.

R: A ADD pode ser vista pelas educadoras como um instrumento que propicia a reflexão conjunta sobre as práticas, mobilizando a ação coletiva no sentido do desenvolvimento do trabalho cooperativo. Permite ainda criar um ambiente profissional compatível com a necessidade de formação e investigação permanente, com o desenvolvimento de atitudes de abertura à partilha de experiências, à inovação pedagógica, adequando as práticas educativas aos desafios colocados pela contemporaneidade, respeitando as especificidades de cada um.

9- No ensino público ADD é realizada com base nas seguintes dimensões:

- Científica e pedagógica;
- Participação na escola e relação com a comunidade;
- Formação contínua e desenvolvimento profissional.

Destaque em cada uma destas dimensões o que consideraria mais pertinente avaliar.

R: O docente é um profissional cuja a sua entrada na profissão se processa através de uma formação inicial de nível superior. Esta formação integra a preparação do docente ao nível científico, na área de especialidade de ensino e no domínio pedagógico e é complementada por formação contínua que tem como principal finalidade actualizar o profissional, numa perspectiva de educação permanente.

Ao nível da dimensão científica pedagógica saliento a importância aplicar metodologias diferenciadas, de modo a estruturar e organizar o ambiente educativo e por sua vez o processo de ensino aprendizagem.

No que refere à participação na escola e a relação com a comunidade, saliente o envolvimento parental, pois esta é um dos principais contextos de desenvolvimento da criança e, para além da existência do debate em torno do seu papel atual e da sua composição, a família preserva-se como elemento chave na vida e no desenvolvimento da criança.

Relativamente à formação contínua, é já uma necessidade premente, em qualquer sector da atividade produtiva, tendo em conta a velocidade a que se dá o desenvolvimento científico, técnico, tecnológico e social. No caso dos profissionais da educação, esta asserção confirma-se, de modo particular, porque a escola, sendo um espelho da sociedade onde se insere, não pode ficar alheada de tudo o que se vai descobrindo e fazendo a favor de uma maior dignidade do indivíduo e do cidadão.

Assim, a formação contínua pode desempenhar um papel decisivo no sentido da profissionalização, desenvolvendo a reconstrução do saber pedagógico que caracteriza a profissão e na mudança das representações sociais dos próprios docentes.

10- Para além das questões colocadas, gostaria de acrescentar mais algum aspeto que considere relevante para o Sistema de Avaliação de Desempenho?

R: Não.

Anexo 8 Transcrição da entrevista à educadora 2

1- Qual a importância da ADD na Instituição?

R: Em qualquer circunstância a avaliação tem sempre a intenção, ou melhor, tem como finalidade a reflexão e melhoria de algo. No nosso caso específico, a área da educação, a ADD é uma mais valia para a nossa prática pedagógica e desenvolvimento pessoal e profissional, uma vez que nos ajuda a identificar, e caso necessário a melhorar, alguns aspetos menos positivos, assim como a identificar necessidades de formação. Do ponto de vista da Instituição, este tipo de avaliação deve ser rigoroso, mas ao mesmo tempo, que vá de encontro aos seus próprios objetivos e missão. Porém, a principal finalidade da ADD, seja para o profissional de educação, seja para a própria empresa empregadora, é potenciar o desenvolvimento profissional dos docentes, melhorar a qualidade/resposta da educação, implementar novas medidas que vão de encontro às necessidades de todos (instituição, docentes, crianças, famílias e sociedade) e que visem o sucesso escolar de cada criança, uma vez que estamos conscientes da importância de uma educação ao longo da vida.

2- Quais deveriam ser os seus principais objetivos? Justifique.

R: Tal como já falei anteriormente, a ADD deve ter como principal objetivo o desenvolvimento do docente, por outras palavras, penso que o mais importante é que, este, ao ser avaliado tome consciência das suas capacidades, aproveitando as mesmas, e das suas limitações, sendo esta última fundamental para conhecer quais as suas verdadeiras necessidades no que concerne à procura de formações. Este ponto também está relacionado com o objetivo da ADD para a Instituição, já que esta tem sempre em vista uma melhoria na sua resposta educativa, passando sempre, e sem qualquer dúvida, pela forma como os seus docentes atuam e trabalham com as suas crianças, perspetivando a excelência na qualidade do seu serviço educativo.

3- Tendo em conta os objetivos ao nível da organização, quais considera ser as principais competências a ter em conta no desenho e conceção do sistema de ADD das educadoras?

R: Sem qualquer dúvida, as principais competências de uma educadora passam pela sua capacidade reflexiva - capacidade de observar, avaliar e refletir sobre a sua ação/prática pedagógica. Este é um dos aspetos fulcrais para o seu desenvolvimento profissional. A par desta, as educadoras devem contribuir para um trabalho de cooperação e colaboração em equipa, uma vez que nunca está sozinha no seu trabalho diário, e nisto refiro tanto o trabalho de equipa com outros colaboradores, como o trabalho com as próprias crianças e estas entre si. A forma como comunica, o seu envolvimento e empenho devem ser tidos como importantes na ADD, sempre com o foco no progresso/melhoria do serviço educativo desenvolvido/prestado.

4- Quais considera ser as principais competências que evidenciem o Código Genético da Instituição?

R: Devemos ter sempre presente que estamos a trabalhar numa instituição de cariz religioso, onde a nossa forma de estar deve contribuir para a criação de um ambiente pautado pelo exemplo, pela relação próxima com o outro e com Deus, pelo desenvolvimento pessoal e social de cada um de nós (inclusive das crianças), assim como, enquanto agentes transformadores e ao serviço, contribuir para um crescimento harmonioso segundo a pedagogia do evangelho. A Instituição também nos motiva, e apresenta-o como um dos seus objetivos, o crescimento enquanto profissionais, não descurando a nossa formação contínua e sublinhando, sempre, a importância da auto-reflexão e análise crítica das nossas competências/lacunas pessoais e profissionais.

- Especifique melhor a sua resposta

R: Quero dizer nesta questão que tudo passa pelos valores transmitidos e vividos por cada um, ou melhor, o modo de ser, estar e fazer. Acrescento ainda que é importante a capacidade de observação de forma a mobilizar os seus conhecimentos na resolução dos problemas/realidades vividas, sempre consciente e sensível ao outro.

5- Na sua perspetiva, com que periodicidade se deve realizar a ADD?

R: Estando consciente do nosso trabalho diário, a par com todas as nossas obrigações escritas (registos, observações, planificações, avaliações...), a ADD deve ser realizada com a periodicidade anual. Penso ser o suficiente, contudo, nunca

descurando do registo da nossa prática educativa, pois são evidências que sustentam toda a nossa (auto) avaliação.

6- Neste processo de ADD que instrumentos serão privilegiadas/os?

R: Na minha opinião, a ADD deve privilegiar a observação contínua, seja através de registos diários/semanais ou grelhas de observação; a planificação das atividades, assim como a avaliação das mesmas, tanto realizada pelo educador responsável como pelas crianças envolvidas; a avaliação das atividades contempladas no plano anual da instituição; a relação que o educador estabelece com as crianças, com a equipa de sala/pedagógica, com as famílias e comunidade educativa.

7- Quais as vantagens e/ou constrangimentos da operacionalização de um sistema de ADD? Justifique.

R: É evidente que uma avaliação gere, inevitavelmente, alguns constrangimentos, quer para quem está a ser avaliado, como para quem está a avaliar. Porém devemos estar conscientes de que esta avaliação deve ser desenvolvida num clima de interajuda e norteadada pelos mesmos objetivos – o crescimento pessoal e profissional de cada docente com vista ao desenvolvimento da própria instituição.

Quanto às vantagens, já as fui referindo ao responder às anteriores questões, mas posso reforçar a melhoria das práticas pedagógicas, do desempenho do docente, na consciencialização da importância da formação contínua enquanto motivadora para um melhoramento pessoal e profissional, assim como, dando a visão do todo, a resposta educativa, focando o sucesso no processo de aprendizagem, que a Instituição presta a cada criança/família.

8- Considera que trará benefícios aos educadores? Justifique.

R: Sem qualquer dúvida. É evidente que, inicialmente, é sempre um processo encarado como “invasor”, pois são espelhadas tanto as competências/capacidades como as dificuldades/limitações do educador. Contudo, ao estarmos conscientes da sua mais valia para os profissionais de educação, assim como as instituições empregadoras, a ADD será vista como um potenciador para o desenvolvimento de cada um. A par disto, vai permitir uma visão clara do caminho a percorrer, não descurando do facto de vivermos numa sociedade em constante mudança e de carácter competitivo, especialmente no que respeita ao mercado de trabalho.

9- No ensino público ADD é realizada com base nas seguintes dimensões:

- Científica e pedagógica;**
- Participação na escola e relação com a comunidade;**
- Formação contínua e desenvolvimento profissional.**

Destaque em cada uma destas dimensões o que consideraria mais pertinente avaliar.

R: Científica e pedagógica – nesta dimensão, para mim, é importante avaliar a postura do educador quanto à importância da sua formação, uma vez que todos temos uma denominação inicial de habilitação académica superior, mas devemos estar, constantemente, a procurar melhorar e crescer, sendo a formação contínua extremamente fulcral para isso; mais uma vez, vou referir as características da nossa sociedade que exige de cada um de nós alguma criatividade no nosso trabalho, criatividade essa espelhada numa ação educativa diferenciada e em constante reformulação.

- De que forma a sua ação educativa pode ser diferenciada?

R: Através da capacidade de observação do docente, sendo esta a base da sua planificação tanto de atividades como do ambiente educativo, a forma como regista a sua prática pedagógica (evidências), o reflexo do seu trabalho dentro da sua própria sala – organização do ambiente educativo, o registo individual de cada criança, a diversidade de materiais que possibilitam oportunidades de aprendizagem.

Participação na escola e a relação com a comunidade – para mim, será mais pertinente, e também dando um cunho pessoal, avaliar o envolvimento/participação das famílias na escola, uma vez que a parceria entre estas duas identidades é fundamental para o bem-estar e sucesso escolar da criança; também é importante observar/avaliar quais as estratégias adotadas e usadas para motivar e atrair as famílias para a participação na escola.

Formação contínua e desenvolvimento profissional – neste ponto, o essencial a avaliar passa pela motivação do docente para a sua formação contínua, tendo em conta a forma como a encara enquanto motor para o seu desenvolvimento pessoal e profissional; também será importante avaliar a própria instituição empregadora, qual a sua receptividade para as necessidades/interesse apresentados pelos seus colaboradores, assim como a sua capacidade de resposta e motivação a dar aos mesmos.

10- Para além das questões colocadas, gostaria de acrescentar mais algum aspeto que considere relevante para o Sistema de Avaliação de Desempenho?

R: Apenas acrescentar o seguinte, a ADD deve ser um processo simples e com utilidade para o docente e respetiva empresa. Ou seja, deve ser encarado como intrínseco e com efeitos efetivos no serviço educativo prestado.

Anexo 9 Transcrição da entrevista à educadora 3

1. Qual a importância da ADD na Instituição?

R: A ADD vem ajudar a formalizar as reuniões de avaliação realizadas principalmente no final de ano, concedendo maior rigor e credibilidade às competências científicas, pedagógicas e profissionais. De certa forma, uniformiza os itens a avaliar às educadoras de infância. Contudo, considero que deveria ser criada uma avaliação de desempenho para os restantes profissionais – docentes e não docentes – que interagem diariamente e que contribuem para o desenvolvimento das crianças.

2. Quais deveriam ser os seus principais objetivos? Justifique.

R: A ADD deverá ter como principal objetivo a deteção de possíveis problemas que afetam a componente educativa, sendo um instrumento de apoio e que ajude o educador a melhorar a sua prática, valorizando o seu lado positivo e que não reforce apenas o lado negativo. Deverá estimar a profissão do educador e não incriminar ou rotular o profissional pelos aspetos menos bons. É importante que a ADD apresente estratégias para combater as lacunas existentes na atuação do educador de infância.

- O que pretende dizer com “rotular o profissional pelos aspetos menos bons”?

Por vezes na avaliação acabamos por evidenciar o que negativo e esquecemo-nos de reforçar o lado positivo da atuação do profissional, de elogiar pelas competências alcançadas, pelos seus sucessos e só dialogamos quando algo de negativo acontece.

3. Tendo em conta os objetivos ao nível da organização, quais considera ser as principais competências a ter em conta no desenho e conceção do sistema de ADD das educadoras?

R: As principais competências prendem-se à componente prática e também teórica que o educador deve desenvolver no seu percurso, como por exemplo: método de elaboração de portfólio, registo das aprendizagens e evoluções do grupo (dossier), grelhas de observação e avaliação, relação com as crianças, participação nas reuniões, relação com os restantes colaboradores, relação com as crianças, aplicação das metas, evolução do grupo, relação com pais...

As competências acima referidas visam incentivar e estimular o desenvolvimento profissional, contribuindo para melhorar a componente educativa e muito particularmente as aprendizagens.

4. Quais considera ser as principais competências que evidenciem o *Código Genético da Instituição*?

R: Sendo uma instituição católica, dirigida pelas Irmãs Doroteias, é importante que o educador dê continuidade aos ideais da Instituição, caminhando no mesmo sentido, mas sem esquecer a faixa etária do grupo de crianças. A formação cristã, a educação pelos valores, a descoberta de Jesus, a solidariedade, as mensagens cristãs, os rituais católicos não poderão ser esquecidos na conduta profissional.

- Pode concretizar melhor qual deverá ser o seu perfil como educador nesta instituição?

R: Como educador de uma escola católica, devo ter em atenção a realização de diferentes atividades que promovam diversas competências, tais como: observação da natureza, aprender a rezar ao anjo da guarda, estar em silêncio, fortalecer o espírito crítico, partilhar os brinquedos, ajudar o próximo, desenvolver hábitos de vida cristã participando ativamente nas diferentes celebrações, ser modelo de boas atitudes, escutar os mais idosos, ...

5. Na sua perspetiva, com que periodicidade se deve realizar a ADD?

R: Deverá ser realizado anualmente, contudo, se através da observação forem detetadas anomalias, estas devem ser comunicadas aos docentes responsáveis dando a oportunidade de melhorar até à avaliação no final de ano.

6. Neste processo de ADD que instrumentos serão privilegiadas/os?

R: observação, as reuniões de equipa, as reflexões individuais, as conversas formais, inquéritos aos Pais, EE,

7. Quais as vantagens e/ou constrangimentos da operacionalização de um sistema de ADD? Justifique.

R: As vantagens da ADD centram-se na melhoria do ensino, em atingir um patamar superior, de crescimento pessoal e profissional. Contudo, a ADD pode criar o medo de agir, a pressão em atingir as várias competências e o realço do negativo.

8. Considera que trará benefícios aos educadores? Justifique.

R: Sim! É uma tomada de consciência dos aspetos a melhorar e ajuda da entidade patronal na resolução dos mesmos. É uma paragem para reflexão! Acredito que se fossemos desafiadas para refletir pontualmente, a nossa ADD seria enriquecida.

9 - No ensino público ADD é realizada com base nas seguintes dimensões.

Destaque em cada uma destas dimensões o que consideraria mais pertinente avaliar.

R: Científica e pedagógica:

- Manter o bem-estar das crianças
- Organizar o ambiente educativo respeitando o grupo
- Adequar o material à faixa etária
- Realizar registos de observação: modelos e sua aplicabilidade
- Planificar de acordo com as sugestões dadas pelas crianças
- Dar resposta aos interesses das crianças

Participação na escola e relação com a comunidade:

- Envolver as famílias no trabalho de sala
- Comunicar alguns trabalhos realizados

Formação contínua e desenvolvimento profissional.

- Periodicidade das formações realizadas
- Desejo em aprender com as sugestões dadas.

10- Para além das questões colocadas, gostaria de acrescentar mais algum aspeto que considere relevante para o Sistema de Avaliação de Desempenho?

R: Realçar as atitudes positivas observadas nos docentes, o que destaca enquanto profissional de educação. E, também reconhecer o esforço diário dos educadores para uma boa conduta.

Anexo 10 Transcrição da entrevista à educadora 4

1- Qual a importância da ADD na Instituição?

R: A ADD tem importância numa Instituição porque permite conhecer a avaliação das competências de cada um, analisar as dificuldades e o que puderam melhorar. Esta avaliação permite à Instituição gerar melhores resultados. Para os funcionários será também uma mais valia, porque têm a oportunidade de receber o feedback sobre o seu desempenho, possibilitando assim a melhoria do mesmo.

2- Quais deveriam ser os seus principais objetivos? Justifique

R: Julgo que os principais objetivos deverão ser:

- Identificar áreas que necessitem de ser melhoradas.
- Criar planos específicos para ajudar o funcionário a melhorar o seu desempenho.
- Dar oportunidade de diálogo regular com a Instituição sobre as suas dificuldades.
- Melhorar o desempenho futuro dos funcionários.

3- Tendo em conta os objetivos ao nível da organização, quais considera ser as principais competências a ter em conta no desenho e conceção do sistema de ADD das educadoras?

R: Na ADD das educadoras, as principais competências a ter em conta, deverão ser: - Ser capaz de trabalhar em equipa. Ser capaz de informar e envolver os pais no trabalho pedagógico. Ser capaz de organizar e dirigir situações de aprendizagem.

4- Quais considera ser as principais competências que evidenciem o Código Genético da Instituição?

R: Julgo que as principais competências que evidenciam o código genético da Instituição são: educar segundo os valores do evangelho e educar segundo o carisma de St^a Paula Frassinetti.

5- Na sua perspectiva, com que periodicidade se deve realizar a ADD?

R: Na minha opinião deverá realizar-se com a periodicidade de 3/ 5 anos.

6- Neste processo de ADD que instrumentos serão privilegiadas/os?

R: Julgo que seria importante privilegiar a observação e auto avaliação. A auto avaliação poderá permitir diagnosticar situações relevantes, perceber as limitações do funcionário e identificar mudanças de percurso que poderão ser necessárias efetuar.

7- Quais as vantagens e/ou constrangimentos da operacionalização de um sistema de ADD? Justifique.

R: Acho que as vantagens, poderão ser a oportunidade do funcionário de crescimento profissional e oportunidade dos mesmos se sentirem valorizados. A A.D.D pode ser um processo lento, a longo prazo, sujeito a influências pessoais, o que pode trazer constrangimentos.

8- Considera que trará benefícios aos educadores? Justifique.

R: Poderá trazer se tiver como objetivo o desenvolvimento profissional do educador, ajudando a chegar a níveis cada vez mais altos de competência na sua transmissão de saberes, na sua forma de estar... melhorando assim a qualidade de ensino.

9- No ensino público ADD é realizada com base nas seguintes dimensões:

- Científica e pedagógica;
- Participação na escola e relação com a comunidade;
- Formação contínua e desenvolvimento profissional.

Destaque em cada uma destas dimensões o que consideraria mais pertinente avaliar.

R: Na dimensão científica e pedagógica, considero pertinente avaliar a planificação das atividades adequadas à diversidade das crianças, respeitando as suas necessidades.

Na dimensão da participação na escola e relação com a comunidade, considero pertinente avaliar o trabalho em equipa com as colegas (educadoras e auxiliares). E o envolvimento dos pais no processo educativo dos filhos.

Na dimensão da formação contínua e desenvolvimento profissional, considero pertinente avaliar as escolhas das formações e a sua aplicação no desenvolvimento da sua ação pedagógica com as crianças.

10- Para além das questões colocadas, gostaria de acrescentar mais algum aspeto que considere relevante para o Sistema de Avaliação de Desempenho?

R: Não

Anexo 11 Transcrição da entrevista à educadora 5

1- Qual a importância da ADD na Instituição?

R: Na minha opinião, a avaliação de desempenho do docente é necessária e importante para ajudar o educador no seu desenvolvimento profissional. Ao nível da Instituição, também é essencial para promover a qualidade.

Penso que não passa apenas pela avaliação em si, mas por vários procedimentos de observação e avaliação, em simultâneo. Isto é o acompanhamento efetivo do educador, não se pode avaliar uma ou outra situação isolada.

Para a Instituição, a avaliação de desempenho dá a conhecer o exercício correto/incorrecto das funções do educador. A avaliação é útil, na medida em que apresenta uma perspetiva formativa e contínua, do docente.

Para ser um processo bem-sucedido, acho que deve ser de mútua aceitação, ou seja, as partes envolvidas devem estar de mútuo acordo, num ambiente de consenso.

2- Quais deveriam ser os seus principais objetivos? Justifique

R: Penso que, os principais objetivos são: promover a melhoria da qualidade do sistema educativo, o aperfeiçoamento da sua organização e também, promover o melhoramento dos níveis de eficiência da Instituição. O sistema de avaliação de desempenho deve ter como principal objetivo a evolução do educador.

É importante também, assegurar o sucesso educativo, tendo em consideração a qualidade.

A credibilidade do desempenho dos docentes e não docentes, na educação, também é prioritário.

Não poderei deixar de referir, que neste tipo de avaliação, o avaliador, deverá ser imparcial. A relação de proximidade entre o avaliador e o avaliado, não deverá interferir neste processo.

- Qual deve ser na sua opinião o perfil do avaliador?

R: O avaliador acima de tudo deve ser imparcial e objetivo, não confundir o contexto pessoal do contexto trabalho.

3- Tendo em conta os objetivos ao nível da organização, quais considera ser as principais competências a ter em conta no desenho e conceção do sistema de ADD das educadoras?

R: Para mim, todas são principais, nomeadamente as que têm a ver com o perfil do educador de infância, todos os aspetos referentes à conceção e desenvolvimento do currículo, o ser capaz de planificar adequadamente tendo em conta as necessidades e interesses do grupo; saberes de forma a desenvolver os projetos curriculares bem como a organização e avaliação do ambiente educativo. O educador deve ter sempre presente as três grandes áreas: expressão e comunicação, conhecimento do mundo e formação pessoal e social e promover atividades que promovam o desenvolvimento das crianças.

4- Quais considera ser as principais competências que evidenciem o Código Genético da Instituição?

R: A avaliação de desempenho é algo comum, em diferentes Instituições. Qualquer organização realiza algum tipo de avaliação do desempenho humano, seja formalmente ou informalmente, com ou sem a utilização de métodos científicos.

Como principal competência a ser salientada, estando no Código Genético da instituição, devem ser os princípios por onde se regem. Por exemplo, a nossa Instituição é católica. Quem para cá vem, seja aluno ou colaborador, seja pai ou educador, devem se “orientar” pelos princípios católicos.

- Em que aspetos nos distinguimos de outras Instituições?

R: O nosso modo de educar, ser o mais próximo possível do modo de educar Santa Paula Frassinetti, isto é educar segundo a pedagogia do Evangelho com suavidade e firmeza. Ter sempre presentes valores, tais como, respeito, a partilha, o amor, a amizade, solidariedade entre outros.

5- Na sua perspetiva, com que periodicidade se deve realizar a ADD?

R: Penso que anualmente. No final de cada ano escolar, é a altura indicada, na minha opinião.

Mesmo para nós educadoras, é importante fazer uma autoavaliação, e também saber a opinião dos superiores, acerca do nosso trabalho. É uma das formas mais eficazes, para o crescimento pessoal e profissional.

- Que itens considera pertinente abordar no relatório de autoavaliação?

R: Avaliar-me enquanto pessoa, a minha relação com as crianças, famílias, com as colegas, a forma como me envolvo no trabalho, a minha disponibilidade, participação e envolvimento nas atividades propostas. Para além destes itens devo ser avaliada de acordo com o que é esperado de uma educadora, o que tem a ver com o seu perfil.

6- Neste processo de ADD que instrumentos serão privilegiadas/os?

R: Tudo serve para ser avaliado, na minha opinião. Como a Avaliação de Desempenho consiste, em articular uma apreciação sobre todas as atividades desenvolvidas pelo educador durante um determinado período de tempo, na respetiva função, tudo é essencial.

Deve ser privilegiada a postura/atitude do educador, a forma como é capaz de resolver e agir perante algumas situações...e acima de tudo, se o educador apresenta o perfil indicado para a função que exerce.

Avaliar compromete assim, ter em atenção um conjunto de princípios, nomeadamente conhecer as práticas a fim de melhorar e melhorar o que está menos correto.

- Concretize em termos de instrumentos que possam apoiar este processo

R: O dossier do educador que contempla a caracterização do grupo, as planificações e respetivas avaliações, o plano curricular, as observações individuais...os portefolios.

7- Quais as vantagens e/ou constrangimentos da operacionalização de um sistema de ADD? Justifique.

R: Para o educador o facto de poder contribuir para o seu crescimento pessoal e profissional e para a instituição para ter profissionais com qualidade.

Como constrangimentos Quem faz a avaliação? Que competências apresenta, para o fazer? Apresenta formação para tal? É importante que seja uma pessoa com competência para o fazer. Não sinto mais nenhum constrangimento no entanto a avaliação deve seguir uma determinada orientação, regulando-se por princípios, regras/normas que todos devem ter conhecimento.

8- Considera que trará benefícios aos educadores? Justifique.

R: Penso que traz benefícios, desde que seja realizada de forma correta, e se o educador tiver consciência do seu trabalho.

Diariamente, aprendemos. Aprendemos com os erros, aprendemos com colegas, aprendemos com as crianças... a aprendizagem é uma constante.

O saber aceitar a crítica, também é uma aprendizagem. Deste modo, se a avaliação for menos positiva, desde que o avaliador seja sensível, e saiba como abordar o avaliado, apreciação deve ser feita.

9- No ensino público ADD é realizada com base nas seguintes dimensões:

- Científica e pedagógica;
- Participação na escola e relação com a comunidade;
- Formação contínua e desenvolvimento profissional.

Destaque em cada uma destas dimensões o que consideraria mais pertinente avaliar.

R: Na dimensão científica e pedagógica: este tipo de trabalho, exige uma organização e orientação, para podermos agir. O saber planificar, tendo em conta as necessidades e características do grupo, é fundamental, não esquecendo a adequação de estratégias. Neste item, é importante usar o “rigor”, para obtenção de melhor resultado. Importa melhorar o ensino e os seus resultados, na dimensão científica e pedagógica.

Ao nível da participação na escola e relação com a comunidade é importante que o educador, apresente propostas para uma melhoria do desempenho da escola, que desempenhe as suas funções com eficácia, e que se envolva no trabalho. Nesta dimensão, o educador, como profissional, integra a organização da escola sendo responsável pela sua orientação educativa e curricular, bem como pelo serviço que presta à sociedade, tendo em conta o trabalho colaborativo com os colegas e a atuação, relativamente à comunidade educativa e à sociedade em geral.

Na dimensão Formação contínua e desenvolvimento profissional, ter uma base teórica, ou melhor, uma boa base teórica, é fundamental. É importante existir um saber articulado de saberes e competências.

Devemos saber a teoria, aplica-la, e por sua vez, atualizar novas teorias. Tudo evolui, logo, deveremos ser capazes de acompanhar essa evolução. Importa melhorar o ensino e os seus resultados.

10- Para além das questões colocadas, gostaria de acrescentar mais algum aspeto que considere relevante para o Sistema de Avaliação de Desempenho?

R: A avaliação de desempenho deve ser encarada como um meio para o desenvolvimento da Instituição, e do próprio avaliado.

Anexo 12 Transcrição da entrevista à educadora 6

1- Qual a importância da ADD na Instituição?

R: Na minha opinião, a avaliação de Desempenho do Docente vai permitir acompanhar e avaliar o desenvolvimento global de cada um, assim como o seu envolvimento na Instituição.

2- Quais deveriam ser os seus principais objetivos? Justifique.

R: No meu ponto de vista, a avaliação de Desempenho do Docente deve ter como principais objetivos, conhecer a qualidade do serviço educativo prestado, permitir ainda diagnosticar as necessidades de formação e os aspetos a melhorar como profissional, para conhecer e aperfeiçoar os seus conhecimentos.

3- Tendo em conta os objetivos ao nível da organização, quais considera ser as principais competências a ter em conta no desenho e conceção do sistema de ADD das educadoras?

R: Ao nível da organização considero ser mais importante o domínio da competência para ensinar, competência profissional e de conduta. Mais concretamente o modo como se relaciona com a criança, com os pais e com os profissionais (pares). A forma como planifica e executa e avaliam seu trabalho, se tem ou não em consideração a individualidade de cada criança. Competências relacionadas com as metodologias, o modo como as põe em prática e até a própria organização do espaço sala e materiais potenciadores das aprendizagens das crianças.

4- Quais considera ser as principais competências que evidenciem o Código Genético da Instituição?

R: Para evidenciar o Código genético da Instituição é fundamental vivenciar o ideário da instituição que contempla os princípios e valores católicos.

- Concretize em termos de competências o que o educador deve demonstrar

R: Penso que deve acima de tudo vivenciar e transmitir de forma natural e positiva ao grupo, isto é, pôr em prática aquilo em que acredita; ser coerente; ser testemunho e aproximar-se do perfil do educador das escolas doroteias.

5- Na sua perspetiva, com que periodicidade se deve realizar a ADD?

R: No final de cada ciclo de ensino, ou seja, quando terminamos com um grupo de crianças de 5 anos para fazer um balanço e depois no final de cada escalão.

6- Neste processo de ADD que instrumentos serão privilegiadas/os?

R: Os instrumentos a ser privilegiados, na minha opinião deverão ser: o relatório de autoavaliação, grelhas de observação, a análise do dossier de sala, parecer dos responsáveis pedagógicos, a avaliação da criança, instrumentos de pilotagem, a formação contínua, a assiduidade e a pontualidade.

7- Quais as vantagens e/ou constrangimentos da operacionalização de um sistema de ADD? Justifique.

R: O sistema de avaliação permite progredir ao nível da realização do trabalho como profissional e como pessoa. Através da autoavaliação podemos ter uma maior consciência do trabalho desempenhado e poder identificar aspetos que necessitam de ser melhorados.

Como constrangimentos: a ADD se for aplicada no modelo da escola pública, torna-se constrangedor e é capaz de contribuir para uma maior competitividade e pressão no ambiente de trabalho. Se o sistema investir numa lógica formativa tem toda a vantagem, na medida em que tal como referi anteriormente ajuda-nos a conhecer melhor a qualidade do nosso trabalho.

8- Considera que trará benefícios aos educadores? Justifique.

R: Penso que sim, caso o educador tenha conhecimento no início do ciclo quais os objetivos a atingir, de forma clara e concreta, para melhor dar resposta a avaliação, evitando situações de imparcialidade e constrangimentos.

- Que outros aspetos considera importantes ter conhecimento prévio?

R: Todos os aspetos inerentes ao Sistema, desde os objetivos, respetivos indicadores, a calendarização e o formulário.

9- No ensino público ADD é realizada com base nas seguintes dimensões:

Científica e pedagógica; conhecimentos científicos e didáticos; promoção da aprendizagem pela motivação, flexibilidade, vivência do projeto educativo, planeamento e avaliação.

Participação na escola e relação com a comunidade; relação com encarregados de educação, envolvimento com a comunidade, vivência do projeto educativo.

Formação contínua e desenvolvimento profissional.

Atualização dos conhecimentos e a sua aplicação em contexto.

Destaque em cada uma destas dimensões o que consideraria mais pertinente avaliar.

10- Para além das questões colocadas, gostaria de acrescentar mais algum aspeto que considere relevante para o Sistema de Avaliação de Desempenho?

R: Considero como muito positivo o facto de toda a equipa estar envolvida na sua elaboração, deste modo o sistema só tem a beneficiar porque estamos todos a contribuir para o mesmo fim.

Anexo 13 Transcrição da entrevista à educadora 7

1- Qual a importância da ADD na Instituição?

R: A ADD é um meio que me ajuda a crescer, a desenvolver competências que ainda não estão adquiridas para que eu possa ajudar as crianças a evoluir. Para a Instituição é uma mais-valia porque promove nos profissionais um constante desenvolvimento e procura de atualização. É uma ferramenta útil, não só para o desenvolvimento dos colaboradores mas também para o desenvolvimento de estratégias de gestão por parte da direção.

2- Quais deveriam ser os seus principais objetivos? Justifique

R: Para mim o principal objetivo deve ser fazer crescer os educadores enquanto profissionais, é que o profissional se depare com as dificuldades que tem, que faça um exame de consciência das dificuldades que tem e que a Instituição ajude a superar as mesmas. Também considero importante a vertente da valorização do desenvolvimento pessoal e profissional. Em síntese a ADD deve ajudar a desenvolver o trabalho a ser realizado com as crianças, a forma como devemos interagir com elas, pois estamos a lidar com os homens de amanhã e sinto que temos uma grande responsabilidade no nosso trabalho.

3- Tendo em conta os objetivos ao nível da organização, quais considera ser as principais competências a ter em conta no desenho e conceção do sistema de ADD das educadoras?

R: Em primeiro lugar a presença da educadora no grupo, a forma como dialoga com as crianças, a organização/gestão do seu trabalho, as oportunidades que dá às crianças, se cumpre com os objetivos traçados na planificação, se os avalia nas crianças, se utiliza outros métodos de observação e avaliação, se faz portfólio ou tem momentos individuais durante o dia com a criança, se promove a cultura geral. Na minha forma de ver é acima de tudo o modo como a criança é acolhida e ouvida pela educadora ao longo do dia, como são dadas as respostas às suas necessidades e a forma como o grupo é gerido durante o dia.

4- Quais considera ser as principais competências que evidenciem o Código Genético da Instituição?

R: Como educadora a trabalhar numa Instituição pertencente a uma Congregação religiosa, devo ter sensibilidade para os valores, para a ajuda ao próximo, despertar sentimentos de ajuda aos mais carenciados, sensibilizar para a diferença, educar segundo os princípios do Evangelho. Como pessoa devo ser humilde, sensível, aberta ao outro, saber escutar e ser amiga.

5- Na sua perspetiva, com que periodicidade se deve realizar a ADD?

R: na minha opinião tem toda a lógica ser realizada no final do ano letivo, quando se faz um balanço do ano.

6- Neste processo de ADD que instrumentos serão privilegiadas/os?

R: O plano curricular de grupo, o projeto lúdico, instrumentos de pilotagem como por exemplo os que utilizo para as comunicações, para o plano do dia, para o mapa das atividades, para o diário... o portfólio da criança, a observação, grelhas de registo de observação da criança... a observação direta e a minha autoavaliação.

- Referiu o portfólio da criança, o que pensa do portfólio do docente?

R: O Portfólio do docente é uma ferramenta que deveria acompanhar o seu percurso. É um documento que espelha as minhas aprendizagens, dificuldades, levando-me a refletir e a reformular a minha prática pedagógica e a tornar-me melhor profissional. Na minha perspetiva é um bom documento para ser base de apoio à ADD.

7- Quais as vantagens e/ou constrangimentos da operacionalização de um sistema de ADD? Justifique.

R: A meu ver as vantagens são muitas, melhoram a qualidade de trabalho do docente, melhoram os conhecimentos e a cultura geral do docente e conseqüentemente o trabalho adulto – criança, melhoram a qualidade de prestação de serviços na Instituição, a qualidade de atendimento para os pais. Para o próprio docente melhora o seu percurso na aprendizagem, na vida, na sua carreira profissional, na sua forma de estar perante o mundo e perante as crianças, pais e perante a Instituição e colegas.

Na minha forma de ver também tem desvantagens porque poderá eventualmente sentir-se uma maior pressão, competitividade e conseqüentemente algum desconforto.

- **Em que medida...**

R: Poderei sentir desconforto na ADD por sentir-me na responsabilidade de dar uma série de respostas que a avaliação impõe.

8- Considera que trará benefícios aos educadores? Justifique.

R: Sim, sem dúvida, uma vez que dará uma maior relevância ao desempenho dos docentes, traz uma melhoria na qualidade do serviço educativo, na aprendizagem dos alunos, na valorização e desenvolvimento pessoal e profissional.

Permite também tomar consciência das necessidades de formação dos docentes.

9- No ensino público ADD é realizada com base nas seguintes dimensões:

- Científica e pedagógica;
- Participação na escola e relação com a comunidade;
- Formação contínua e desenvolvimento profissional.

Destaque em cada uma destas dimensões o que consideraria mais pertinente avaliar.

R: No domínio científico-pedagógico eu acho importante avaliar as metodologias, o modo como responde às necessidades das crianças, se o educador domina ou não o que ensina e se procura atualizar-se.

Na participação na escola e relação com a comunidade é importante avaliar se o educador investe nas saídas ao exterior, se visita locais de cultura e arte, se solicita a participação da comunidade na escola, se promove intercâmbios que contribuam para a literacia na escola e outras atividades que permitam à criança o conhecimento do seu meio envolvente.

Quanto à formação contínua e desenvolvimento profissional... hoje em dia o mestrado tem o “prazo de um iogurte”, por este motivo defendo que mais do que nunca deveríamos apostar na formação continua, porque os nossos saberes estão em constante transformação, o mundo, a sociedade... as tecnologias, as crianças, as famílias estão em constante transformação e o educador não deve nem pode estagnar.

O educador tem que acompanhar de forma a perceber como lidar com esse movimento que o universo pede.

10- Para além das questões colocadas, gostaria de acrescentar mais algum aspeto que considere relevante para o Sistema de Avaliação de Desempenho?

R: Gostaria de acrescentar o seguinte, eu tenho receio de não ter tempo de registar devidamente o meu portfólio do docente mas ao mesmo tempo tenho consciência que pode ser muito útil para o meu desenvolvimento, enriquecimento e ajuda às necessidades de planificação do grupo. Tenho ainda outro receio mas penso que as colegas podem partilhar e ajudar e tem a ver com a avaliação mensal ou semanal que fazem à planificação, talvez fosse importante simplificarmos criando grelhas de alguns instrumentos.

Anexo 14 Transcrição da entrevista à educadora 8

1- Qual a importância da ADD na Instituição?

R: A avaliação de desempenho docente vai ajudar-nos a ter uma maior consciência do nosso trabalho e poderá contribuir para a nossa evolução. Ao termos um Sistema de Avaliação há uma maior unidade na própria Instituição.

2- Quais deveriam ser os seus principais objetivos? Justifique

R: O principal objetivo de uma ADD deve ser ter uma equipa mais coesa no trabalho pedagógico, na sua prática; maior qualidade nos serviços da própria Instituição e motivar para uma maior proatividade na escola.

3- Tendo em conta os objetivos ao nível da organização, quais considera ser as principais competências a ter em conta no desenho e conceção do sistema de ADD das educadoras?

R: Penso que as competências mais importantes relacionam-se com o saber ser, saber estar e saber fazer. Saber ser demonstrando atitudes de responsabilidade, respeito, coerência. Saber estar no sentido de se adaptar de forma criativa às diversas situações quer com a criança quer com a própria organização. No que diz respeito ao saber fazer é importante o ser capaz adequar e atualizar conhecimentos e iniciativas de forma a potenciar a aprendizagem das crianças.

4- Quais considera ser as principais competências que evidenciem o *Código Genético* da Instituição?

R: Na minha opinião só pode ser o perfil do educador de uma escola Doroteia, que educa segundo os princípios cristãos, tendo como referência Paula Frassinetti, educadora.

5- Na sua perspetiva, com que periodicidade se deve realizar a ADD?

R: Penso que deveria ser semestral.

6- Neste processo de ADD que instrumentos serão privilegiadas/os?

R: A minha autoavaliação, a observação do avaliador, a opinião dos pares e da direção.

7- Quais as vantagens e/ou constrangimentos da operacionalização de um sistema de ADD? Justifique.

R: A postura do educador torna-se mais alerta perante a sociedade e a educação, e haverá uma maior preocupação em manter uma escola saudável.

- Em que sentido?

R: Uma escola que acompanha a sociedade, que se atualiza, se renova. Uma escola que sabe escutar, parar, observar e refletir. Uma escola em constante reflexão.

8- Considera que trará benefícios aos educadores? Justifique.

R: Perante tudo o que já referi anteriormente é evidente que sim, só trará benefícios.

9- No ensino público ADD é realizada com base nas seguintes dimensões:

- Científica e pedagógica;
- Participação na escola e relação com a comunidade;
- Formação contínua e desenvolvimento profissional.

Destaque em cada uma destas dimensões o que consideraria mais pertinente avaliar.

R: No domínio científico pedagógico é pertinente os níveis de motivação, empenho, atualização de conhecimentos, a comunicação, o dinamismo e a reflexão constante sobre a prática. Participação na escola e relação com a comunidade, o envolvimento nas atividades do plano, as iniciativas e a capacidade de envolver os pais e até a comunidade em algumas atividades. Ao nível da formação contínua, se o educador está atento e frequenta as formações de forma a colmatar as lacunas que são identificadas ou simplesmente para melhorar a atuação.

10- Para além das questões colocadas, gostaria de acrescentar mais algum aspeto que considere relevante para o Sistema de Avaliação de Desempenho?

R: Penso ser muito importante ser dado logo de início todas as orientações e objetivos possíveis de forma a ter um conhecimento profundo do Sistema e de tudo o que ele implica.

Anexo 15 Análise de Conteúdo das Entrevistas

	PARA QUÊ?	O QUÊ
ENTREVISTADOS	CATEGORIA 1 OBJETIVOS/IMPORTÂNCIA	CATEGORIA 2 COMPETÊNCIAS
DIRETORA	<p>“ a melhoria do nosso modo de educar, passando pelas várias áreas: pedagógica, relação entre as pessoas, desenvolvimento profissional, científico...”</p> <p>“Manter a tradição educativa”</p> <p>“Assegurar a qualidade de desempenho”.</p> <p>“Melhorar o trabalho em equipa”.</p> <p>“Melhorar a comunicação e a informação, a qualidade pedagógica, o rigor da prática educativa”.</p> <p>“Melhorar a comunicação e informação externa e intensificar a relação família-instituição”.</p>	<p>“...as que contribuam para atingir o objetivo geral do nosso plano estratégico...garantir a qualidade global do funcionamento da instituição, inovando a tradição educativa que nos caracteriza”.</p>

EDUCADORA 1	<p>“ visa promover um regime exigente, rigoroso, de modo a valorizar a atividade letiva no processo de ensino aprendizagem”.</p> <p>“... a ADD surge numa perspetiva de avaliação centrada no desempenho profissional, passível de identificar pontos fortes e fracos e contribuir para o desenvolvimento pessoal e profissional do docente”.</p> <p>“...devem passar pelo levantamento das dificuldades/limitações dos profissionais, permitindo a melhoria da qualidade do serviço educativo... e constatar necessidades de formação dos docentes, utilizando avaliações formativas...”</p>	<p>“ a capacidade critica do docente, mostrando envolvimento e responsabilidade partilhada... Desenvolver um trabalho colaborativo/cooperativo, mantendo uma comunicação clara e coerente... com vista à promoção de boas práticas...”</p>
-------------	---	--

<p>EDUCADORA 2</p>	<p>“... tem como finalidade a reflexão e melhoria de algo... é uma mais valia para a nossa prática pedagógica e desenvolvimento pessoal e profissional ... ajuda a identificar, e caso necessário a melhorar, alguns aspetos menos positivos, assim como a identificar necessidades de formação”.</p> <p>“... é potenciar o desenvolvimento profissional dos docentes, melhorar a qualidade/resposta da educação, implementar novas medidas que vão de encontro às necessidades de todos (instituição, docentes, crianças, famílias e sociedade) e que visem o sucesso escolar de cada crianças...”.</p>	<p>“... as principais competências de uma educadora passam pela sua capacidade reflexiva – capacidade de observar, avaliar e refletir sobre a sua ação/prática pedagógica”.</p> <p>“ contribuir para um trabalho de cooperação e colaboração em equipa ... com outros colaboradores... próprias crianças e estas entre si”.</p> <p>“ a forma como comunica, o seu envolvimento e empenho... sempre com o foco no progresso/melhoria do serviço”.</p>
<p>EDUCADORA 3</p>	<p>“ vem ajudar a formalizar as reuniões de avaliação realizadas principalmente no final do ano, concedendo maior rigor e credibilidade às competências científicas, pedagógicas e profissionais”.</p> <p>“ Deverá ter como principal objetivo a deteção de possíveis problemas que afetam a componente educativa, sendo um instrumento de apoio e que ajude o educador a melhorar a sua prática, valorizando o seu lado positivo e que não reforce apenas o negativo...”</p>	<p>“... as principais competências prendem-se com a componente prática e também teórica que o educador deve desenvolver no seu percurso ... método de elaboração do portfólio, registo das aprendizagens e evoluções do grupo (dossier), grelhas de observação e avaliação, relação com as crianças, participação nas reuniões, relação com os restantes colaboradores, aplicação das metas ... relação com os pais”.</p>

EDUCADORA 4	<p>“... permite conhecer a avaliação das competências de cada um, analisar as dificuldades e o que puderem melhorar... oportunidade de receber <i>feedback</i> sobre o seu desempenho, possibilitando a melhoria do mesmo”.</p> <p>“Identificar áreas que necessitem ser melhoradas; criar planos específicos para ajudar o funcionário a melhorar o seu desempenho; dar oportunidades de diálogo regular com a Instituição sobre as suas dificuldades; melhorar o desempenho futuro dos funcionários”.</p>	<p>“Ser capaz de trabalhar em equipa; ser capaz de informar e envolver os pais no trabalho pedagógico; ser capaz de organizar e dirigir situações de aprendizagem”.</p>
-------------	---	---

<p>EDUCADORA 5</p>	<p>“... é necessária e importante para ajudar o educador no seu desenvolvimento profissional... ao nível da instituição é essencial para promover a qualidade”.</p> <p>“... não passa apenas pela avaliação em si mas por vários procedimentos de observação e avaliação... é o acompanhamento efetivo do educador...”.</p> <p>“ dá a conhecer o exercício correto/incorrecto das funções do educador... é útil, na medida em que apresenta uma perspetiva formativa e continua do docente”.</p> <p>“promover a melhoria da qualidade do sistema educativo, o aperfeiçoamento da sua organização e promover o melhoramento dos níveis de eficiência da Instituição”.</p> <p>“deve ter como principal objetivo a evolução do educador”.</p> <p>“a credibilidade do desempenho dos docentes e não docentes”.</p>	<p>“... todas são principais, nomeadamente as que têm a ver com o perfil do educador de infância ... aspetos referentes à conceção e desenvolvimento do currículo planificar adequadamente... saberes de forma a desenvolver os projetos curriculares bem como a organização e avaliação do ambiente educativo ”.</p> <p>“O educador deve ter sempre presente as três grandes áreas: expressão e comunicação, conhecimento do mundo e formação pessoal e social e promover atividades que promovam o desenvolvimento das crianças”.</p>
<p>EDUCADORA 6</p>	<p>“... vai permitir acompanhar e avaliar o desenvolvimento global de cada um, assim como o seu envolvimento na Instituição”.</p> <p>“... conhecer a qualidade do serviço educativo prestado, permitir diagnosticar as necessidades de formação e os aspetos a melhorar como profissional, para conhecer e</p>	<p>“competência para ensinar, competência profissional e de conduta... o modo como se relaciona com a criança, com os pais e com os profissionais... a forma como planifica, executa e avalia o seu trabalho.”</p> <p>“competências relacionadas com as metodologias, o modo como as põe em prática... a própria organização</p>

	aperfeiçoar os seus conhecimentos”.	do espaço sala e materiais potenciadores das aprendizagens das crianças”.
EDUCADORA 7	<p>“A ADD é um meio que me ajuda a crescer, a desenvolver competências que ainda não estão adquiridas... ajudar as crianças a evoluir”.</p> <p>“Para a Instituição é uma mais-valia porque promove nos profissionais um constante desenvolvimento e procura de atualização”.</p> <p>“É uma ferramenta útil, não só para o desenvolvimento dos colaboradores mas também para o desenvolvimento de estratégias de gestão por parte da direção”.</p> <p>“... deve ser fazer crescer os educadores enquanto profissionais ... também considero importante o desenvolvimento pessoal”. “Deve ajudar a desenvolver o trabalho a ser realizado pelas crianças, a forma como devemos interagir com elas”.</p>	<p>“... a presença da educadora no grupo, a forma como dialoga com as crianças, a organização/gestão do seu trabalho ... se cumpre com os objetivos traçados na planificação, se os avalia nas crianças, se utiliza outros métodos de observação e avaliação, se faz portfólio ... acima de tudo o modo como a criança é acolhida e ouvida pela educadora ao longo do dia...”.</p>

<p>EDUCADORA 8</p>	<p>“... vai ajudar-nos a ter uma maior consciência do nosso trabalho e poderá contribuir para a nossa evolução ... maior unidade na própria Instituição”.</p> <p>“O principal objetivo deve ser uma equipa mais coesa no trabalho pedagógico, na sua prática; maior qualidade nos serviços da própria Instituição e motivar para uma maior proatividade”.</p>	<p>“Penso que as competências mais importantes relacionam-se com o saber ser, saber estar e saber fazer. Saber ser demonstrando atitudes de responsabilidade, respeito, coerência. Saber estar... de se adaptar de forma criativa às diversas situações quer com a criança, quer com a própria organização... saber fazer ... ser capaz adequar e atualizar conhecimentos e iniciativas de forma a potenciar a aprendizagem das crianças.”</p>
<p>SINTESE</p>		<p>São evidenciadas as competências que se relacionam com a componente prática:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conceção e desenvolvimento do currículo; - Organização do ambiente educativo; - Capacidade de observar, avaliar e refletir sobre a prática pedagógica; - Trabalho em equipa; - Método de elaboração do portfólio; - Registo das aprendizagens; - Metodologias; - Capacidade crítica;

	O QUÊ	O QUÊ
ENTREVISTADOS	CATEGORIA 3 CÓDIGO GENÉTICO	CATEGORIA 4 O QUE VAI SER AVALIADO
DIRETORA	<p>“marcas significativas: a simplicidade, o espírito de família, o espírito de serviço, educar com firmeza e suavidade...”</p> <p>“... sempre enquadradas numa perspetiva do Evangelho...”</p> <p>“competências a três níveis: valores do Evangelho, ideário educativo da Congregação e numa perspetiva de solidariedade”.</p>	<p>“uma avaliação que abarque todos os elementos fornecidos por pessoas responsáveis e competentes”.</p> <p>“...pontos fortes e fracos sempre numa linha construtiva”.</p> <p><i>Dimensão Científico-pedagógica</i></p> <p>“de uma forma indireta podemos aperceber se as pessoas são interessadas em se atualizar...”</p> <p>“as práticas pedagógicas inovadoras que usam ... se a pessoa faz uma auto avaliação rigorosa”</p> <p><i>Participação na escola e relação com a comunidade</i></p> <p>“avaliar se a pessoa trabalha em equipa, se a pessoa é disponível...tipo de colaboração e interesse, como se relaciona com os colegas, família...”</p> <p><i>Formação contínua e desenvolvimento profissional</i></p> <p>“participação nas ações de formação...quantas ao longo do ano? Participou só naquelas em que foi obrigada... avaliar a qualidade dos trabalhos realizados, relatórios...espírito crítico... confrontar com</p>

		outras praticas e metodologias... e a saber justificar...”
EDUCADORA 1	<p>“ tendo em conta o seu ideário”</p> <p>“estabelecer uma relação próxima e personalizada pelo exemplo... educar segundo a pedagogia do Evangelho”</p> <p>“... construção e desenvolvimento de competências que tem subjacente uma perspetiva formativa de matriz reflexiva ... capacidade de reflexão e autoavaliação...”</p>	<p><i>Dimensão Científico-pedagógica</i></p> <p>“... aplicar metodologias diferenciadas...” <i>Participação na escola e relação com a comunidade</i></p> <p>“... saliento o envolvimento parental ... a família preserva-se como elemento chave na vida e no desenvolvimento da criança.”</p> <p><i>Formação contínua e desenvolvimento profissional</i></p> <p>“... a formação continua é uma necessidade premente... tendo em conta a velocidade a que se dá o desenvolvimento científico, técnico, tecnológico e social”.</p> <p>“... a escola não pode ficar alheada de tudo o que se vai descobrindo...”</p>

<p>EDUCADORA 2</p>	<p>“... a nossa forma de estar deve contribuir para a criação de um ambiente pautado pelo exemplo, pela relação próxima com o outro e com Deus, pelo desenvolvimento pessoal e social... contribuir para um crescimento harmonioso segundo a pedagogia do Evangelho”.</p> <p>“...tudo passa pelos valores transmitidos...o modo de ser, estar e fazer”.</p> <p>“... a capacidade de observação de forma a mobilizar os seus conhecimentos na resolução de problemas...”</p>	<p><i>Dimensão Científico-pedagógica</i></p> <p>“... avaliar a postura do educador quanto à importância da sua formação... ação educativa diferenciada e em constante reformulação”.</p> <p>“ Através da capacidade de observação... a forma como regista a sua pratica pedagógica (evidências), o reflexo do seu trabalho ... organização do ambiente educativo, o registo individual de cada criança, a diversidade de materiais que possibilitam oportunidades de aprendizagem”.</p> <p><i>Participação na escola e relação com a comunidade</i></p> <p>“... avaliar o envolvimento/participação das famílias na escola... observar/avaliar quais as estratégias adotadas e usadas para motivar e atrair as famílias para a participação na escola”.</p> <p><i>Formação contínua e desenvolvimento profissional</i></p> <p>“motivação do docente para a sua formação continua”.</p> <p>“... avaliar a própria instituição, empregadora ... sua receptividade para as necessidades/interesse apresentados pelos seus colaboradores...”</p>
--------------------	---	--

EDUCADORA 3	“... é importante que o educador dê continuidade aos ideais da instituição ... a formação cristã, a educação pelos valores ... a solidariedade ... os rituais católicos não poderão ser esquecidos na conduta profissional”.	<p><i>Dimensão Científico-pedagógica</i></p> <p>“ Manter o bem-estar da criança; organizar o ambiente educativo respeitando o grupo; adequar o material à faixa etária; realizar registos de observação: modelos e sua aplicabilidade; planificar de acordo com as sugestões dadas pelas crianças; dar resposta aos interesses da criança”.</p> <p><i>Participação na escola e relação com a comunidade</i></p> <p>“Envolver as famílias no trabalho de sala: comunicar alguns trabalhos realizados”.</p> <p><i>Formação contínua e desenvolvimento profissional</i></p> <p>“Periodicidade das formações realizadas; desejo em aprender com as sugestões dadas”.</p>
-------------	--	--

<p>EDUCADORA 4</p>	<p>“Educar segundo os valores do Evangelho e educar segundo o carisma de Santa Paula Frassinetti”.</p>	<p><i>Dimensão Científico-pedagógica</i> “ considero pertinente avaliar a planificação das atividades adequadas à diversidade das crianças, respeitando as suas necessidades”.</p> <p><i>Participação na escola e relação com a comunidade</i> “avaliar o trabalho em equipa com as colegas ... e o envolvimento dos pais no processo educativo dos filhos”.</p> <p><i>Formação contínua e desenvolvimento profissional</i> “avaliar as escolhas das formações e a sua aplicação no desenvolvimento da sua ação pedagógica com as crianças”.</p>
<p>EDUCADORA 5</p>	<p>“Devem ser os princípios por que se regem...devem se orientar pelos princípios católicos”.</p> <p>“Ser o mais próximo possível do modo de educar de Santa Paula: educar segundo a pedagogia do Evangelho com suavidade e firmeza. Ter presentes valores ... respeito, a partilha, o amor, a amizade, solidariedade.”</p>	<p><i>Dimensão Científico-pedagógica</i> “ Saber planificar ... adequação de estratégias ... usar o “rigor”, para obtenção de melhor resultado”.</p> <p><i>Participação na escola e relação com a comunidade</i> “importante que o educador, apresente propostas para uma melhoria de desempenho da escola, que desempenhe as suas funções com eficácia e que se envolva no trabalho”.</p> <p><i>Formação continua e desenvolvimento profissional</i> “Ter uma base teórica é fundamental”</p>

		<p>“Tudo evolui, logo, deveremos ser capazes de acompanhar essa evolução. Importa melhorar o ensino e seus resultados”.</p>
<p>EDUCADORA 6</p>	<p>“É fundamental vivenciar o ideário da Instituição que contempla os princípios e valores católicos”.</p> <p>“... vivenciar e transmitir de forma natural e positiva ao grupo... pôr em prática aquilo em que se acredita; ser coerente; ser testemunho e aproximar-se do perfil do educador das escolas doroteias”.</p>	<p><i>Dimensão Científico-pedagógica</i> “ conhecimentos científicos e didáticos; promoção da aprendizagem pela motivação; flexibilidade; vivência do projeto educativo, planeamento e avaliação”.</p> <p><i>Participação na escola e relação com a comunidade</i> “Relação com os encarregados de educação; envolvimento com a comunidade; vivência do projeto educativo”.</p> <p><i>Formação contínua e desenvolvimento profissional</i> “Atualização dos conhecimentos e a sua aplicação em contexto”.</p>

EDUCADORA 7	<p>“... devo ter sensibilidade para os valores, para a ajuda ao próximo, despertar sentimentos de ajuda aos mais carenciados, sensibilizar para a diferença, educar segundo os princípios do Evangelho ... como pessoa devo ser humilde, sensível, aberta ao outro...”.</p>	<p><i>Dimensão Científico-pedagógica</i></p> <p>“... acho importante avaliar as metodologias, o modo como responde às necessidades das crianças, se o educador domina ou não o que ensina e se procura atualizar-se”.</p> <p><i>Participação na escola e relação com a comunidade</i></p> <p>“... importante avaliar se o educador investe nas saídas ao exterior, se visita locais de cultura e arte, se solicita a participação da comunidade na escola, se promove intercâmbios ... e outras atividades que permitam à criança o conhecimento do seu meio envolvente”.</p> <p><i>Formação contínua e desenvolvimento profissional</i></p> <p>“... hoje em dia o mestrado tem o “prazo do iogurte”...mais do que nunca deveríamos apostar na formação contínua, porque os nossos saberes estão em constante transformação... e o educador não deve nem pode estagnar... tem que acompanhar de forma a perceber como lidar com esse movimento que o universo pede”.</p>
-------------	---	--

<p>EDUCADORA 8</p>	<p>“... só pode ser o perfil do educador de uma escola Doroteia, que educa segundo os princípios cristãos, tendo como referencia Paula Frassinetti, educadora”.</p>	<p><i>Dimensão Científico-pedagógica</i> “ é pertinente os níveis de motivação, empenho, atualização de conhecimentos, a comunicação, o dinamismo e a reflexão constante sobre a prática”.</p> <p><i>Participação na escola e relação com a comunidade</i> “o envolvimento nas atividades do plano, as iniciativas e a capacidade de envolver os pais e até a comunidade em algumas atividades”.</p> <p><i>Formação contínua e desenvolvimento profissional</i> “se o educador está atento e frequenta as formações de forma a colmatar as lacunas que são identificadas ou simplesmente para melhorar a atuação”.</p>
<p>SINTESE</p>	<p>Como competências que evidenciem o código genético:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Educar com base na Pedagogia do Evangelho; - Educar tendo como referencia Paula Frassinetti: marcas significativas – a simplicidade, o espírito de família, o espírito de serviço, educar com firmeza e suavidade; - Vivenciar o Ideário da Instituição; 	<p>Dimensão Científico Pedagógica:</p> <ul style="list-style-type: none"> - - Conceção e desenvolvimento do currículo; - Organização do ambiente educativo; - Capacidade de observar, avaliar e refletir sobre a prática pedagógica; - Método de elaboração do portfólio; - Registo das aprendizagens; - Metodologia - Atualização de conhecimentos;

		<p>Dimensão participação na escola e relação com a comunidade:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Envolvimento parental, estratégias; - Relação com os Encarregados de Educação; - Trabalho de equipa; - Intercâmbios com a comunidade; - Propostas de melhoria; <p>Dimensão Formação Contínua e Desenvolvimento profissional:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Participação nas ações de formação (iniciativa); - Espírito crítico; - Qualidade dos relatórios;
--	--	--

	QUEM?	QUEM?
ENTREVISTADOS	CATEGORIA 5 INTERVENIENTES	CATEGORIA 6 RESPONSÁVEIS
DIRETORA	<p>“direção, coordenadora pedagógica, responsável administrativa/financeira, educadoras e AAE”</p> <p>“os pais penso que não”</p>	<p>“a coordenadora terá o papel de liderança...a direção também tem que “estar dentro”, tomar conhecimento, acompanhar e dialogar com a coordenadora”.</p> <p>“as duas coordenadoras deverão apresentar o trabalho e a evolução do processo à direção”.</p>

	COMO?	COMO?
ENTREVISTADOS	CATEGORIA 7 PERIODICIDADE	CATEGORIA 8 INSTRUMENTOS
DIRETORA	“anualmente”	“Documentação, inquéritos, observação da prática pedagógica, autoavaliação, avaliação por pares, encontros individuais, de grupo... o que vamos privilegiar é o encontro individual com a coordenadora
EDUCADORA 1	“... deve ser realizada anualmente...”	“... observação das práticas pedagógicas utilizando instrumentos de observação (Grelhas, Checklist/relatórios narrativos), avaliação entre pares ... autoavaliação reflexiva...” “ o portfólio reflexivo ... incide sobretudo, numa reflexão relativamente à prática pedagógica ..- contribuindo para um crescimento pessoal e profissional, sempre em articulação com a teoria e a prática ... possibilita uma análise sobre os pontos fortes e fracos no decorrer da sua prática pedagógica”.

EDUCADORA 2	“... a ADD deve ser realizada com a periodicidade anual.	“... deve privilegiar a observação continua... a planificação das atividades, a avaliação das mesmas, tanto realizada pelo educador responsável como pelas crianças envolvidas; a relação que o educador estabelece com as crianças, com a equipa de sala/pedagógica, com as famílias e comunidade educativa”.
EDUCADORA 3	“ Deverá ser realizado anualmente, contudo, se através da observação forem detetadas anomalias, estas devem ser comunicadas aos docentes responsáveis dando a oportunidade de melhorar até a avaliação no final do ano”.	“A observação, as reuniões de equipa, as reflexões individuais, as conversas formais, inquéritos aos pais e EE”.
EDUCADORA 4	“... deverá realizar-se com a periodicidade de 3/5 anos”.	“ privilegiar a observação e a autoavaliação...”

<p>EDUCADORA 5</p>	<p>“Penso que anualmente. No final de cada ano escolar, é a altura indicada...”</p>	<p>“... as atividades desenvolvidas durante um determinado período de tempo, na respetiva função ... deve ser privilegiada a postura/atitude do educador, a forma como é capaz de resolver e agir perante algumas situações ... se o educador apresenta o perfil indicado para a função que exerce”.</p> <p>“O dossier do educador que contempla a caracterização do grupo, as planificações e respetivas avaliações, o plano curricular, as observações individuais, os portfólios”.</p>
<p>EDUCADORA 6</p>	<p>“No final de cada ciclo de ensino, ou seja quando terminamos com um grupo de crianças de 5 anos... e depois no final de cada escalão”.</p>	<p>“... relatório de autoavaliação, grelhas de observação, a análise do dossier de sala, parecer dos responsáveis pedagógicos, a avaliação da criança, instrumentos de pilotagem, a formação contínua, assiduidade e pontualidade”.</p>
<p>EDUCADORA 7</p>	<p>“...tem toda a lógica ser realizada no final do ano letivo”.</p>	<p>“O plano curricular de grupo, o projeto lúdico, instrumentos de pilotagem... o portfólio da criança, a observação, grelhas de registo de observação...a observação direta e a minha autoavaliação”.</p>
<p>EDUCADORA 8</p>	<p>“Penso que deveria ser semestral”.</p>	<p>“A minha autoavaliação, a observação do avaliador, a opinião dos pares e da direção”.</p>

SINTESE	-Anualmente;	<ul style="list-style-type: none"> - Observação da prática pedagógica; - Relatório de Autoavaliação; - Plano Curricular de grupo - Instrumentos de observação (grelhas, checklist/relatórios narrativos...) - Portfólio Reflexivo; - Inquéritos;
---------	--------------	--

	COMO?	COMO?
ENTREVISTADOS	CATEGORIA 9 VANTAGENS	CATEGORIA 10 CONSTRANGIMENTOS
DIRETORA	<p>“a vantagem principal tem a ver exatamente com a melhoria do desempenho... melhorar as praticas e melhorar o seu modo de ser educadora”.</p> <p>“ queremos também identificar necessidades de formação...”</p>	<p>“Surgirão se o processo não for bem conduzido... se a pessoa for colocada neste sistema avaliativo numa atitude de defesa”.</p>

<p>EDUCADORA 1</p>	<p>“... nomeadamente na adaptação de processos simples centrados na utilidade e no desenvolvimento pessoal e profissional”.</p> <p>“...valoriza a atividade letiva”.</p> <p>“ A ADD pode ser vista pelas educadores como um instrumento que propicia a reflexão conjunta sobre as práticas ... desenvolvimento do trabalho cooperativo ... permite ainda criar um ambiente profissional compatível com a necessidade de formação e investigação permanente ... desenvolvimento de atitudes de abertura à partilha de experiências, à inovação pedagógica...”.</p>	<p>“podem ser vivenciados momentos de conflito, rivalidades e desacordo num clima de angustia e de incerteza, quer para avaliadores, quer para avaliados”.</p>
<p>EDUCADORA 2</p>	<p>“... posso reforçar a melhoria das praticas pedagógicas, do desempenho do docente, na consciencialização da importância da formação continua...”</p> <p>“...vai permitir uma visão clara do caminho a percorrer...”</p>	<p>“... gera, inevitavelmente, alguns constrangimentos, quer para quem está a ser avaliado, como para quem está a avaliar...”</p> <p>“...é sempre um processo encarado como “invasor”, pois são espelhadas tanto as competências/capacidades como as dificuldades/limitações do educador.”</p>
<p>EDUCADORA 3</p>	<p>“... centram-se na melhoria do ensino...”</p> <p>“É uma tomada de consciência dos aspetos a melhorar e ajuda da entidade patronal na resolução dos mesmos”.</p> <p>“Acredito que se fossemos desafiadas para refletir</p>	<p>“... pode criar o medo de agir, a pressão em atingir as várias competências e o realce do negativo”.</p>

	pontualmente, a nossa ADD seria enriquecida”.	
EDUCADORA 4	<p>“... crescimento profissional e oportunidade do funcionário se sentir valorizado”.</p> <p>“poderá trazer benefícios se tiver como objetivo o desenvolvimento profissional do educador, ajudando a chegar a níveis cada vez mais altos de competência na sua transmissão de saberes...”</p>	<p>“ A ADD pode ser um processo lento...sujeito a influências pessoais...”</p>
EDUCADORA 5	<p>“para o educador o facto de poder contribuir para o seu crescimento pessoal e para a instituição para ter profissionais com qualidade”.</p>	<p>“É importante que seja uma pessoa com competência para o fazer”.</p>

EDUCADORA 6	<p>“...permite progredir ao nível da realização do trabalho como profissional e como pessoa... podemos ter uma maior consciência do trabalho desempenhado e poder identificar aspetos que necessitam de ser melhorados”</p> <p>“Se o sistema investir numa lógica formativa tem toda a vantagem... ajuda-nos a conhecer melhor a qualidade do nosso trabalho”.</p> <p>“trará benefícios, caso o educador tenha conhecimento no início do ciclo quais os objetivos a atingir, de forma clara e concreta, para melhor dar resposta à avaliação, evitando situações de imparcialidade e constrangimentos”.</p>	<p>“se for aplicada no modelo da escola pública, torna-se constrangedor e é capaz de contribuir para uma maior competitividade e pressão no ambiente de trabalho”</p>
-------------	---	---

<p>EDUCADORA 7</p>	<p>“... as vantagens são muitas, melhoram a qualidade do trabalho docente, melhoram os conhecimentos e a cultura geral do docente... melhoram a qualidade de prestação de serviços... a qualidade de atendimento aos pais”.</p> <p>“... dará maior relevância ao desempenho dos docentes, traz uma melhoria na qualidade do serviço educativo, na aprendizagem dos alunos, na valorização e desenvolvimento pessoal e profissional”.</p>	<p>“poderá eventualmente sentir-se uma maior pressão, competitividade e conseqüentemente algum desconforto ... por sentir-me na responsabilidade de dar uma série de respostas que a avaliação impõe”.</p> <p>“... tenho receio de não ter tempo de registar devidamente o meu portfólio ... ao mesmo tempo tenho consciência que pode ser muito útil para o meu desenvolvimento, enriquecimento e ajuda às necessidades de planificação do grupo.”</p> <p>“Tenho ainda outro receio mas penso que as colegas podem partilhar e ajudar e tem a ver com a avaliação mensal ou semanal que fazem à planificação, talvez fosse importante simplificarmos...”</p>
<p>EDUCADORA 8</p>	<p>“ A postura do educador torna-se mais alerta perante a sociedade e a educação e haverá uma maior preocupação em manter uma escola saudável ... uma escola que acompanha a sociedade, que se atualiza, se renova ... que sabe escutar, parar, observar e refletir”.</p>	

SINTESE	<p>Como vantagens principais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - O desenvolvimento profissional do docente; - Melhoria da qualidade de prestação de serviços; - Melhoria do desempenho; - Identificação de necessidades de formação; - Reflexão conjunta; 	<p>Como maiores constrangimentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Falta de tempo; - “Medo de agir”; - Pressão; - Rivalidade/Competitividade;
---------	--	---

	COMO?
ENTREVISTADOS	CATEGORIA 12 ALERTAS/SUGESTÕES
DIRETORA	<p>“O sistema deve ser cuidadosamente preparado e a sua implementação supõe uma motivação séria”.</p> <p>“Esta avaliação deve ser apresentada como um instrumento que pretende ajudar, valorizar o desempenho do educador e nunca como algo que pode trazer consequências negativas”.</p>
EDUCADORA 1	(NR)
EDUCADORA 2	<p>“... deve ser um processo simples e com utilidade para o docente e respetiva empresa... deve ser encarado como intrínseco e com efeitos no serviço educativo prestado.”</p>

EDUCADORA 3	<p>“ Considero que deveria ser criada uma avaliação de desempenho para os restantes profissionais...que interagem diariamente...”.</p> <p>“É importante que a ADD apresente estratégias para combater as lacunas existentes na atuação do educador de infância”.</p> <p>“ ...reconhecer o esforço diário dos educadores para uma boa conduta”.</p>
EDUCADORA 4	(NR)
EDUCADORA 5	<p>“... a avaliação deve seguir uma determinada orientação, regulando-se por princípios, regras/normas que todos devem ter conhecimento”.</p> <p>“Para ser um processo bem sucedido, acho que deve ser de mútua aceitação... as partes envolvidas devem estar de mútuo acordo, num ambiente de consenso”.</p> <p>“... o avaliador deverá ser imparcial... a relação de proximidade entre o avaliador e o avaliado, não deverá interferir neste processo”.</p> <p>“A ADD deve ser encarada como um meio para o desenvolvimento da Instituição, e do próprio avaliado”.</p> <p>“No relatório de autoavaliação, avaliar-me enquanto pessoa, relação com as crianças, famílias, forma como me envolvo no trabalho, disponibilidade...”</p>
EDUCADORA 6	<p>“... devemos ter conhecimento prévio de todos os aspetos inerentes ao sistema, desde os objetivos, respetivos indicadores, a calendarização, formulário.”</p> <p>“Considero como muito positivo o facto de toda a equipa estar envolvida na sua elaboração...”</p>

EDUCADORA 7	“O portfólio do docente é uma ferramenta que deveria acompanhar o seu percurso. É um documento que espelha as minhas aprendizagens, dificuldades, levando-me a refletir e a reformular a minha prática pedagógica e a tornar-me melhor profissional... é um bom documento para ser base de apoio à ADD”.
EDUCADORA 8	“ Penso ser muito importante ser dado logo de início todas as orientações e objetivos possíveis de forma a ter um conhecimento profundo do sistema e de tudo o que ele implica”.
SINTESE	<ul style="list-style-type: none">-Apresentação prévia do sistema a toda a equipa, como um instrumento que pretende ajudar e valorizar o desempenho do educador;- Criação do Sistema para todos os profissionais;- A utilização do portfólio reflexivo;

Anexo 16 Procedimentos do Sistema de Avaliação de Desempenho Docente

PARA QUÊ?	<ul style="list-style-type: none">- Melhorar o nosso modo de educar;- Identificar aspetos a melhorar a fim de aperfeiçoar as práticas... qualidade;- Identificar necessidades de formação, promovendo o desenvolvimento pessoal e profissional dos docentes.
O QUÊ?	<p>DIMENSÃO CIENTIFICO PEDAGÓGICA</p> <ul style="list-style-type: none">- Evidencia o conhecimento das diferentes áreas de desenvolvimento;- Procura abordagens para ajudar o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social da criança;- Apresenta informação (científica) precisa e atualizada;- Procura conhecimentos sobre tendências e práticas inovadoras na educação;- Demonstra proficiência na utilização da vertente oral e escrita da língua portuguesa;- Promove competências eficazes de comunicação; <p>No âmbito da organização: do ambiente educativo:</p> <ul style="list-style-type: none">- Organiza o espaço e os materiais concebendo-os como recursos para o desenvolvimento curricular, de modo a proporcionar às crianças experiências educativas integradas;- Disponibiliza e utiliza materiais estimulantes e diversificados, incluindo os seleccionados a partir do contexto e das experiências de cada criança;- Procede a uma organização do tempo de forma flexível e diversificada, proporcionando a apreensão de referências temporais pelas crianças;- Mobiliza e gera os recursos educativos, nomeadamente os ligados às tecnologias da informação e comunicação;- Cria e mantém as necessárias condições de segurança, de acompanhamento e de bem-estar das crianças.

No âmbito da observação, da planificação e da avaliação:

- Observa cada criança, bem como os pequenos grupos e o grande grupo, com vista a uma planificação de atividades e projetos adequados às necessidades da criança e do grupo e aos objetivos de desenvolvimento e da aprendizagem;
- Tem em conta, na planificação do desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem, os conhecimentos e as competências de que as crianças são portadoras;
- Planifica a intervenção educativa de forma integrada e flexível, tendo em conta os dados recolhidos na observação e na avaliação, bem como as propostas explícitas ou implícitas das crianças, as temáticas e as situações imprevistas emergentes no processo educativo;
- Planifica atividades que sirvam objetivos abrangentes e transversais, proporcionando aprendizagens nos vários domínios curriculares;
- Avalia, numa perspetiva formativa, a sua intervenção, o ambiente e os processos educativos adotados, bem como o desenvolvimento e as aprendizagens de cada criança e do grupo.

No âmbito da relação e da ação educativa:

- Relaciona-se com as crianças por forma a favorecer a necessária segurança afetiva e a promover a sua autonomia;
- Promove o envolvimento da criança em atividades e em projetos da iniciativa desta, do grupo, do educador ou de iniciativa conjunta, desenvolvendo-os individualmente, em pequenos grupos e no grande grupo, no âmbito da escola e da comunidade;
- Fomenta a cooperação entre as crianças, garantindo que todas se sintam valorizadas e integradas no grupo;
- Envolve as famílias e a comunidade nos projetos a desenvolver;
- Apoia e fomenta o desenvolvimento afectivo, emocional e social de cada criança e do grupo;
- Estimula a curiosidade da criança pelo que a rodeia, promovendo a sua capacidade de identificação e resolução de problemas;

- Fomenta nas crianças capacidades de realização de tarefas e disposições para aprender;
 - Promove o desenvolvimento pessoal, social e cívico numa perspectiva de educação para a cidadania.-
- No âmbito da integração do currículo:**
- Organiza um ambiente de estimulação comunicativa, proporcionando a cada criança oportunidades específicas de interação com os adultos e com as outras crianças;
 - Promove o desenvolvimento da linguagem oral de todas as crianças, atendendo, de modo particular, as que pertencem a grupos social e linguisticamente minoritários ou desfavorecidos;
 - Favorece o aparecimento de comportamentos emergentes de leitura e escrita, através de actividades de exploração de materiais escritos;
 - Promove, de forma integrada, diferentes tipos de expressão (plástica, musical, dramática e motora) inserindo-os nas várias experiências de aprendizagem curricular;
 - Desenvolve a expressão plástica utilizando linguagens múltiplas, bidimensionais e tridimensionais, enquanto meios de relação, de informação, de fruição estética e de compreensão do mundo;
 - Desenvolve atividades que permitam à criança produzir sons e ritmos com o corpo, a voz e instrumentos musicais ou outros e possibilita o desenvolvimento das capacidades de escuta, de análise e de apreciação musical;
 - Organiza atividades e projetos que, nos domínios do jogo simbólico e do jogo dramático, permitam a expressão e o desenvolvimento motor, de forma a desenvolver a capacidade narrativa e a comunicação verbal e não-verbal;
 - Promove o recurso a diversas formas de expressão dramática, explorando as possibilidades técnicas de cada uma destas;
 - Organiza jogos, com regras progressivamente mais complexas, proporcionando o controlo motor na atividade lúdica, bem como a socialização pelo cumprimento das regras;
 - Promove o desenvolvimento da motricidade global das crianças, tendo em conta diferentes formas de locomoção e possibilidades do corpo, da orientação no espaço, bem como da motricidade fina e ampla, permitindo à criança

aprender a manipular objetos.

No âmbito do conhecimento do mundo:

- Promove atividades exploratórias de observação e descrição de atributos dos materiais, das pessoas e dos acontecimentos;
- Incentiva a observação, a exploração e a descrição de relações entre objetos, pessoas e acontecimentos, com recurso à representação corporal, oral e gráfica;
- Cria oportunidades para a exploração das quantidades, com recurso à comparação e estimativa e à utilização de sistemas convencionais e de processos não convencionais de numeração e medida;
- Estimula, nas crianças, a curiosidade e a capacidade de identificar características das vertentes natural e social da realidade envolvente;
- Promove a capacidade de organização temporal, espacial e lógica de observações, factos e acontecimentos;
- Desperta o interesse pelas tradições da comunidade, organizando atividades adequadas para o efeito;
- Proporciona ocasiões de observação de fenómenos da natureza e de acontecimentos sociais que favoreçam o confronto de interpretações, a inserção da criança no seu contexto, o desenvolvimento de atitudes de rigor e de comportamentos de respeito pelo ambiente e pelas identidades culturais.

PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA E RELAÇÃO COM A COMUNIDADE

- Participa na construção dos documentos orientadores da Instituição;
- Participa na conceção e uso de dispositivos de avaliação da Instituição;
- Participa em projetos de investigação e de inovação no quadro do projeto da Instituição;
- Participa em projetos de trabalho colaborativo na Instituição;
- Apresenta propostas que contribuam para a melhoria do desempenho da instituição;
- Partilha novas aquisições de conhecimentos científicos com os colegas;

	<ul style="list-style-type: none">- Envolvimento em projetos e atividades da instituição que visam o desenvolvimento da comunidade educativa e local;- Contribui para a realização dos objetivos e metas do plano estratégico;- Promove a satisfação dos Pais/Encarregados de Educação;- Segue as linhas orientadoras do Projeto Educativo e usa a metodologia preconizada;- Estimula a aquisição dos valores propostos no Projeto Educativo da Instituição;- É assíduo (a);- É pontual; <p>FORMAÇÃO CONTÍNUA E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL</p> <ul style="list-style-type: none">- Desenvolve estratégias de aquisição e de atualização de conhecimento profissional (científico, pedagógico e didático);- Analisa criticamente a sua ação, resultando em conhecimento profissional que mobiliza para a melhoria das suas práticas;- Desenvolve o seu conhecimento profissional a partir do trabalho colaborativo com pares e órgão da Instituição;- Mobiliza o conhecimento adquirido no desenvolvimento organizacional da Instituição;
COMO?	<p>DIMENSÃO CIENTIFICO PEDAGÓGICA</p> <ul style="list-style-type: none">- Projeto Curricular de Grupo;- Relatório de Avaliação /Portfólio Reflexivo (Ver Anexo);- Entrevista de Avaliação e Planeamento;- Observação da Prática pedagógica (Ver Anexo).- Entrevistas (Ver Anexo);- Diálogos informais;

	<p>PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA E RELAÇÃO COM A COMUNIDADE</p> <ul style="list-style-type: none">- Portfólio reflexivo;- Inquéritos de satisfação aos Pais/Encarregados de Educação (Ver anexo);- Diálogos informais; <p>FORMAÇÃO CONTÍNUA E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL</p> <ul style="list-style-type: none">- Portfólio reflexivo;
QUANDO?	<p>DIMENSÃO CIENTIFICO PEDAGÓGICA</p> <ul style="list-style-type: none">- Projeto Curricular de Grupo: meados de dezembro;- Relatório de Avaliação/Portfólio Reflexivo: meados de junho;- Entrevista de Avaliação e Planeamento: durante o mês de julho;- Observação da Prática pedagógica: Ao longo do ano (Ver Anexo); <p>PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA E RELAÇÃO COM A COMUNIDADE</p> <ul style="list-style-type: none">- Portfólio reflexivo;- Inquéritos de satisfação (Ver anexo);- Diálogos informais; <p>FORMAÇÃO CONTÍNUA E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL</p> <ul style="list-style-type: none">- Portfólio reflexivo: meados de julho;

Anexo 17 Entrevista às crianças

FINALIDADES E OBJETIVOS

Porque é que as crianças vêm para o jardim-de-infância? Sabes porque é que os teus pais te trazem para aqui?

CURRÍCULO/EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM

O que fazem aqui? O que gostam mais de fazer? O que gostam menos de fazer?
Podem contar-me alguma coisa que aprenderam no jardim-de-infância e que não sabiam antes?

ESTRATÉGIAS DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Quem é que vos ajuda a aprender aqui no jardim-de-infância?
Há alguma coisa que não possam fazer aqui?
Há sítios da sala para onde não possam ir?
Podem pegar nas coisas que quiserem?
Qual é o sítio em que mais gostam de estar?

PLANEAMENTO, AVALIAÇÃO E REGISTO

De manhã, quando chegam, como é que sabem o que vão fazer?
Quando uma criança faz uma coisa muito bem feita, o que é que acontece?

PESSOAL

O que é que fazem aqui as educadoras? E as auxiliares?

ESPAÇO

Qual é a área que gostam mais? Se pudessem mudar alguma coisa na vossa sala que mudavam?
Qual é a atividade que gostam mais? Dentro da sala? Lá fora?

RELAÇÕES E INTERACÇÕES

Com quem gostas mais de estar no jardim-de-infância?
Com quem gostas mais de brincar?

O que acontece quando uma criança se porta bem?

O que acontece quando uma criança se porta mal?

O que acontece quando uma criança ajuda os outros?

O que achas que as pessoas pensam de ti?

Todas as crianças têm de fazer as mesmas coisas ou podem fazer coisas diferentes?

Quando não concordas com alguém ou com alguma coisa podes dizer que não concordas?

Se tivesses de explicar a uma criança que pensa vir para aqui no próximo ano o que se pode fazer e o que é proibido, o que é que tu lhe dizias?

Quem são os teus maiores amigos?

Gostas de estar aqui?

IGUALDADE DE OPORTUNIDADES

Todas as crianças podem fazer as mesmas coisas, aqui no jardim-de-infância? Há coisas que só podem fazer os meninos? Há coisas que só podem fazer as meninas?

Achas que as pessoas podem ser diferentes e mesmo assim ser amigas?

Há algumas atividades em que precisas de ajuda?

Há outros meninos que precisam de ajuda nas atividades?

PARTICIPAÇÃO DOS PAIS, FAMÍLIA E ENVOLVIMENTO COMUNITÁRIO

Os teus pais (mãe, pai, outros familiares, outros encarregados de educação) vêm ao jardim-de-infância? Quando? O que vêm fazer?

Quando vais para casa contas aos teus pais o que estiveste a fazer no jardim-de-infância?

O que é que os teus pais dizem acerca do jardim-de-infância? Achas que têm razão?

Há coisas que fazes aqui e não podes fazer em casa? Há coisas que fazes em casa e não podes fazer aqui?

MONITORIZAÇÃO E AVALIAÇÃO

O que é que fazias para melhorar o jardim-de-infância?

Quando fazes uma coisa bem, o que te dizem?

Quando fazes alguma coisa mal, o que te dizem?

Queres contar-me mais alguma coisa sobre o teu jardim-de-infância?

Anexo 18 Inquérito aos pais/encarregados de educação

Inquérito de satisfação

No âmbito do nosso Plano Estratégico, solicitamos a colaboração dos Pais/Encarregados de Educação no preenchimento do inquérito que se segue.

Parte superior do formulário

1. Estou satisfeito com o desenvolvimento do meu filho desde que frequenta esta Instituição. *

1 2 3 4 5 6

Discordo totalmente Concordo totalmente

2. Os profissionais de educação promovem atitudes positivas na aprendizagem das crianças. *

1 2 3 4 5 6

Discordo totalmente Concordo totalmente

3. Considero que os profissionais de educação correspondem às exigências e necessidades das crianças. *

1 2 3 4 5 6

Discordo totalmente Concordo totalmente

4. Sou informado do que o meu filho está a aprender. *

1 2 3 4 5 6

Discordo totalmente Concordo totalmente

5. É garantida a qualidade educativa dos serviços prestados *

1 2 3 4 5 6

Discordo totalmente Concordo totalmente

6. Os meios de comunicação utilizados pelo (a) responsável do meu filho (a) são suficientes e eficazes *

1 2 3 4 5 6

Discordo totalmente Concordo totalmente

7. Considero o espaço-sala/materiais adequados e estimulantes. *

1 2 3 4 5 6

Discordo Totalmente Concordo totalmente

8. Considero que as áreas físicas da Instituição apresentam qualidade. *

1 2 3 4 5 6

Discordo Totalmente Concordo totalmente

9. Considero a Instituição aberta e acessível à Comunidade. *

1 2 3 4 5 6

Discordo Totalmente Concordo totalmente

10. A Instituição é segura *

1 2 3 4 5 6

Discordo Totalmente Concordo totalmente

11. A Instituição garante a igualdade de oportunidades a todas as crianças. *

1 2 3 4 5 6

Discordo Totalmente Concordo totalmente

12. A Instituição promove uma boa relação com a Família. *

1 2 3 4 5 6

Discordo Totalmente Concordo totalmente

13. A Instituição comunica com a Família de forma clara e assertiva. *

1 2 3 4 5 6

Discordo Totalmente Concordo totalmente

14. A Instituição promove o envolvimento da Família no desenvolvimento da criança. *

1 2 3 4 5 6

Discordo Totalmente Concordo totalmente

15. Os pais são incentivados a participar na vida da Instituição *

1 2 3 4 5 6

Discordo Totalmente Concordo totalmente

16. Conheço bem as regras de funcionamento da Instituição *

1 2 3 4 5 6

Discordo totalmente Concordo totalmente

17. Considero as ementas adequadas. *

1 2 3 4 5 6

Discordo totalmente Concordo totalmente

18. Que propostas apresenta para o nosso plano de melhoria ?

Anexo 19 Competências do supervisor A

1. Know-how técnico

Detém os conhecimentos essenciais (científicos, pedagógicos e didáticos) para o exercício da sua atividade e evidencia comportamentos orientados para a aquisição e desenvolvimento de novos conhecimentos que visem a melhoria do desempenho.

Indicadores comportamentais	1	2	3	4	5
Domina os conhecimentos inerentes ao desempenho da atividade.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Adequa os conhecimentos às exigências da atividade.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Demonstra iniciativa, perseverança e criatividade que lhe permitem criar mais valias na sua atividade.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Demonstra preocupações de permanente atualização.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Atualiza os seus conhecimentos de forma a melhorar o seu desempenho.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Demonstra motivação e curiosidade intelectual relativamente a assuntos que contribuam, direta ou indiretamente, para atualizar/potenciar os seus conhecimentos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2. Liderança

Manifestação de comportamentos que orientam e motivam os outros numa direção clara. Implica dinamizar e comprometer a equipa com objetivos mais amplos e padrões de desempenho superiores, responsabilizando-os pelos resultados obtidos e reconhecendo os seus sucessos. Pressupõe apoio e aprendizagem no desenvolvimento dos seus colaboradores, fornecendo feedback, em tempo útil e focalizando o desempenho individual. Nos níveis mais elevados, implica solicitar feedback da sua equipa sobre as suas próprias competências de liderança.

Indicadores comportamentais	1	2	3	4	5
Mantém as pessoas informadas e incentiva-as a desenvolver o seu potencial.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Cria um ambiente propício à geração de novas ideias	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lida com cada um dos supervisionados de forma específica e individualizada, com base numa avaliação criteriosa e fiável.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Evidencia no seio da equipa um espírito positivo constante.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Define planos de formação e sugestões de desenvolvimento ajustados às necessidades e expectativas da equipa e de cada um.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Delega de uma forma apropriada e efetiva.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Acompanha as atividades da equipa, motivando e envolvendo, com vista ao cumprimento das atividades e objetivos definidos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Assume-se como exemplo para a equipa através do seu próprio comportamento (motiva e inspira os outros).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Apoia e encoraja o assumir de riscos, a experimentação e a inovação.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Dá liberdade de ação, delegando responsabilidades e criando oportunidades de desenvolvimento da sua equipa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Adota um estilo de liderança participativo, aceitando os pontos de vista, recomendações e ações dos outros, e manifestando confiança e abertura nas suas qualificações e capacidades.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3. Resiliência

Recuperação rápida que os indivíduos evidenciam através de comportamentos manifestados, quando confrontados com situações de rutura, stress e/ou emocionalmente descompensatórias. Evidência, no exercício da sua função, de adaptabilidade e propensão para trabalhar em cenários de elevada pressão, turbulência e/ou dificuldades físicas, psicológicas ou logísticas.

Indicadores comportamentais	1	2	3	4	5
Consegue superar, sem desistir, as dificuldades encontradas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Evidencia, no seio da equipa, um espírito positivo constante.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Assume as suas emoções em situações de grande tensão, sem comprometer a relação com os outros.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Apresenta valores elevados, e fundamentados, de autoestima.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gere, de forma eficaz, as suas energias e disponibilidades, em função dos recursos disponíveis e dos objetivos a atingir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Trabalha com rigor mesmo, quando as condições são limitadas/condicionadoras.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4. Eficácia comunicacional

Evidencia comportamentos orientados para a transmissão clara, precisa e objetiva de todas as ideias, mensagens e informação, garantindo que o recetor as compreende.

Indicadores comportamentais	1	2	3	4	5
Adapta a sua comunicação em função do contexto comunicacional.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Estrutura e comunica de forma clara e precisa a mensagem, adequando-a às características do recetor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Auto motiva-se e transmite entusiasticamente as suas mensagens, ideias e informações.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Motiva o recetor para a mensagem.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Certifica-se de que não existem dúvidas face à mensagem transmitida.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Promove a partilha/troca de informações e ideias.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Dirige o seu comportamento para adequar/melhorar o comportamento do seu interlocutor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Consegue colocar-se no lugar do outro e partilha as suas preocupações.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Utiliza estilos comunicacionais de tipo assertivo/controla as suas emoções de forma a não prejudicar a comunicação.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Utiliza, preferencialmente, atitudes de interrogação, compreensão, empatia e apoio (evita atitudes de avaliação e de interpretação).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Promove e demonstra a escuta ativa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aceita a crítica quando fundamentada.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Facilita e encoraja a expressão por parte dos outros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

5. Análise e resolução de problemas

Comportamentos pelos quais uma pessoa analisa situações de trabalho (decisões, métodos, procedimentos, resultados) e torna clara e compreensíveis as situações mais complexas. Contempla ainda a destreza para solucionar um problema, analisando as relações de causa-efeito e estabelecendo prioridades de atuação. Nos níveis mais elevados, implica a formulação de ideias e formas alternativas de atuação que acrescem valor para a equipa.

Indicadores comportamentais	1	2	3	4	5
Procura a informação necessária para uma decisão bem fundamentada.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Evidencia segurança e autoconfiança nas suas decisões	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Apresenta soluções em tempo útil e de forma pertinente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Contribui com alternativas em situações problemáticas e difíceis.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Identifica e atua rapidamente perante um problema complexo, apresentando as soluções adaptadas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Procura identificar antecipadamente possíveis obstáculos e antever soluções.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Toma decisões de qualidade com impacte significativo nos resultados do projeto, mesmo sob pressão.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6. Trabalho em equipa

Manifestação de comportamentos que evidenciam que um indivíduo tem facilidade de integração num grupo, cooperando e participando de um intercâmbio de ideias, no sentido de melhorar o desempenho grupal e alcançar os objetivos coletivos.

Indicadores comportamentais	1	2	3	4	5
Cria sinergias de grupo com o objetivo de melhorar a qualidade de trabalho.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Ajuda os outros e aceita a sua ajuda.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Estimula a participação dos membros do grupo, respeitando os talentos individuais.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Escuta os outros e atua de acordo com a informação recebida.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Assume a corresponsabilidade das decisões tomadas em grupo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Promove a partilha/troca de informações e ideias com os colegas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Atua de modo a proporcionar um clima amigável entre os elementos do grupo de trabalho.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Promove soluções numa ótica de <i>win/win</i> (ganhador/ganhador).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Soluciona situações de conflito em que não haja posições totalmente divergentes de interesses, de forma a atingir soluções de compromisso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Assume com a mesma facilidade os sucessos e fracassos resultantes de um trabalho de grupo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

7. Criatividade/inação

Encontro de soluções inovadoras para problemas ou dificuldades inesperadas que se lhe deparam.

Indicadores comportamentais	1	2	3	4	5
Cria um ambiente propício à geração de novas ideias.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mantém-se atualizado em áreas relevantes para a sua atividade	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
É recetivo/a a novas ideias e implementa-as.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Perante situações problemáticas e inesperadas, consegue improvisar soluções de carácter temporário até à estabilização da situação.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Propõe soluções para o redesenho de instrumentos de trabalho, de modo a maximizar os resultados.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gera ideias novas com base no estabelecimento de relações entre coisas que outros não reconhecem espontaneamente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Utiliza a capacidade analítica para calcular as implicações de uma ideia criativa e testá-la.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Face a situações problemáticas, consegue perspetivar possíveis oportunidades a partir de supostas ameaças.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

8. Ética, valores e integridade

Comportamentos que evidenciam a interpretação de normas e princípios, responsabilizando-se o indivíduo pelo seu próprio bem-estar, assim como pelo dos outros, mediante comportamentos baseados em condutas morais e socialmente aceites.

Indicadores comportamentais	1	2	3	4	5
------------------------------------	---	---	---	---	---

Demonstra consideração pelos direitos dos outros, agindo de forma clara e honesta.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mantém uma postura ética no que diz respeito a informações confidenciais.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Assume a responsabilidade dos seus atos e das suas opiniões.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Assume as tarefas e responsabilidades que lhe foram delegadas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Respeita a dignidade e integridade de cada um.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Respeita as condições acordadas quanto à qualidade do trabalho.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Estabelece interações com os diferentes membros da comunidade educativa numa perspetiva multicultural, intercultural e plurissocial.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Revela-se contrário/a a qualquer forma de preconceito ou discriminação sexual, étnica ou social.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Reconhece erros cometidos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aceita a crítica quando fundamentada.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

9. Compreensão interpessoal

Escuta e entende corretamente os pensamentos, sentimentos e preocupações dos outros, ainda que estes não se expressem verbalmente ou o façam parcialmente.

Indicadores comportamentais	1	2	3	4	5
Capta os sentimentos de uma pessoa num dado momento ou a sua razão explícita.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Compreende as razões que levam as pessoas a agir de uma determinada maneira num dado momento.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Compreende as razões principais das preocupações e comportamentos mais enraizados dos outros.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Apresenta uma visão completa das pessoas, especificando os seus pontos fortes e fracos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Assume as suas emoções em situações de grande tensão, sem comprometer a relação com os outros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gere de forma eficaz as suas energias e disponibilidades em função dos recursos disponíveis e dos objetivos a atingir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sabe selecionar os momentos e os contextos adequados à interação comunicacional com os outros.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Integra o conhecimento do outro na seleção de recursos comunicacionais que mobiliza no ato comunicativo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Reconhece e usa a experiência e o relacionamento interpessoal como oportunidades de crescimento.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

10. Orientação para a qualidade

Manifestação de comportamentos que permitem compreender os resultados do seu trabalho com os parâmetros de qualidade definidos, tendo como objetivo último a satisfação das necessidades das pessoas a quem presta serviços.

Indicadores comportamentais	1	2	3	4	5
Realiza constantemente avaliações do seu trabalho e dos resultados.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Participa nas reuniões da equipa e intervém ativamente com sugestões de melhoria de qualidade.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Recolha feedback proveniente dos parceiros/destinatários relativamente à qualidade do seu trabalho.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Antecipa as necessidades dos destinatários do seu trabalho, de modo a satisfazê-las.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Apresenta trabalho de acordo com as normas de qualidade vigentes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Verifica a exatidão da informação, de forma a executar um trabalho de excelência.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Supervisiona cuidadosamente os detalhes e a qualidade do trabalho efetuado por si e pelos colegas/colaboradores.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Planeia pormenorizadamente as suas atividades.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

11. Pensamento crítico

Esta competência evidencia-se através de comportamentos que demonstrem uma capacidade de questionamento constante, e de sistemática correção de erros, no que diz respeito ao modo como raciocina e, conseqüentemente, como age.

Indicadores comportamentais	1	2	3	4	5
Expressa as suas ideias de modo claro (não ambíguo ou equívoco), permitindo que se possa determinar se são certas e relevantes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Está aberto a novas ideias, informações e perspetivas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Valoriza a exatidão (certeza, verdade, capacidade de verificação) das informações e das ideias expressas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
É preciso no modo como se expressa, fornecendo os detalhes essenciais à avaliação do que diz.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Expressa e valoriza ideias pertinentes (as que têm a ver com o tema em questão).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Quando confrontado com problemas complexos, valoriza a profundidade da análise, em detrimento da superficialidade facilitadora.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Analisa as questões de forma ampla, encarando as várias perspetivas ou pontos de vista possíveis.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Valoriza os raciocínios e as ideias lógicas (as que se depreendem umas das	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

outras e se apoiam umas às outras – não se contradizem).					
--	--	--	--	--	--

12. Negociação e persuasão

Negoceia, influencia e convence todos os intervenientes a ter comportamentos adequados para o cumprimento dos objetivos e políticas definidas. Utiliza estilos e métodos apropriados para persuadir os outros, conseguindo o seu acordo ou aceitação de uma ideia, plano, atividade ou produto, explorando posições e alternativas que lhe permitam uma argumentação objetiva, de forma a atingir os resultados percecionados como benéficos.

Indicadores comportamentais	1	2	3	4	5
Evidencia segurança e autoconfiança nas suas decisões.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Representa com sucesso a organização, na negociação com os vários parceiros e agentes do projeto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Influencia as decisões dos parceiros de projeto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Efetua acordos, em situações de divergências, vantajosos para todos os envolvidos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tem em consideração todas as pessoas envolvidas na negociação, não assumindo compromissos que não pode cumprir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Calcula o impacto das palavras e ações, selecionando as que terão o efeito desejado na sua argumentação.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Define e avalia pontos de acordo e desacordo, determinando as condições mínimas ou ideias da outra parte durante as negociações.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

13. Orientação para resultados

Dinamiza a realização das atividades com vista a atingir os objetivos definidos. Envolve um esforço e empenho permanentes na consecução de objetivos considerados ambiciosos para os responsáveis pelo projeto em causa e no aproveitamento de oportunidades para os superar, tomando decisões com base na monitorização dos resultados e em análise custo/benefício.

Indicadores comportamentais	1	2	3	4	5
Fixa objetivos, estabelece prioridades e toma decisões com base em análises de custo/benefício.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Revê constantemente o seu programa de trabalho e promove ações de correção se necessário.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Verifica constantemente os materiais e instrumentos necessários para a consecução dos objetivos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Centra-se em atividades-chave, considerando o seu grau de importância.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Estabelece o seu plano individual, de modo a atingir os objetivos pré-determinados.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Investe tempo e recursos para aumentar os resultados e os benefícios a médio/longo prazo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Compromete-se com objetivos desafiantes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Define metas que pressupõem valor acrescentado.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Exige desempenhos e resultados de nível superior.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Reflete a estratégia da organização nas suas decisões.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

14. (re)Aprender

É a capacidade de aprender e atualizar-se cada vez mais, estando aberto às ideias dos outros e questionando aproximações típicas ou convencionais para os problemas. Reconhece e usa os resultados da experiência como uma oportunidade de crescimento.

Indicadores comportamentais	1	2	3	4	5
Reconhece e usa a experiência e o relacionamento interpessoal como oportunidades de crescimento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Procura ler/compreender as lições a tirar dos erros efetuados.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Reflete sobre as suas próprias experiências, de forma a ter um melhor conhecimento da realidade e poder aumentar a sua eficácia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mantém-se atualizado em áreas relevantes para a sua atividade	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Está aberto a novas ideias, informações e perspetivas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Procura feedback relativamente à qualidade do seu desempenho.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Atualiza os seus conhecimentos de forma a melhorar o seu desempenho	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
É recetivo a novas ideias e implementa-as	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Anexo 20 Competências do supervisor (tratamento de dados)



Anexo 21 Competências do supervisor B

1- Trabalho em equipa

Manifestação de comportamentos que evidenciam que um indivíduo tem facilidade de integração num grupo, cooperando e participando de um intercâmbio de ideias, no sentido de melhorar o desempenho grupal e alcançar os objetivos coletivos.

Indicadores comportamentais					
Cria sinergias de grupo com o objetivo de melhorar a qualidade de trabalho.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ajuda os outros e aceita a sua ajuda.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Estimula a participação dos membros do grupo, respeitando os talentos individuais.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Escuta os outros e atua de acordo com a informação recebida.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Assume a corresponsabilidade das decisões tomadas em grupo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Promove a partilha/troca de informações e ideias com os colegas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Atua de modo a proporcionar um clima amigável entre os elementos do grupo de trabalho.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Promove soluções numa ótica de <i>win/win</i> (ganhador/ganhador).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Soluciona situações de conflito em que não haja posições totalmente divergentes de interesses, de forma a atingir soluções de compromisso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Assume com a mesma facilidade os sucessos e fracassos resultantes de um trabalho de grupo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2- Liderança

Manifestação de comportamentos que orientam e motivam os outros numa direção clara. Implica dinamizar e comprometer a equipa com objetivos mais amplos e padrões de desempenho superiores, responsabilizando-os pelos resultados obtidos e reconhecendo os seus sucessos. Pressupõe apoio e aprendizagem no desenvolvimento dos seus colaboradores, fornecendo feedback, em tempo útil e focalizando o desempenho individual. Nos níveis mais elevados, implica solicitar feedback da sua equipa sobre as suas próprias competências de liderança.

Indicadores comportamentais					
Mantém as pessoas informadas e incentiva-as a desenvolver o seu potencial.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Cria um ambiente propício à geração de novas ideias	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lida com cada um dos supervisionados de forma específica e individualizada, com base numa avaliação criteriosa e fiável.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Evidencia no seio da equipa um espírito positivo constante.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Define planos de formação e sugestões de desenvolvimento ajustados às necessidades e expectativas da equipa e de cada um.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Delega de uma forma apropriada e efetiva.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Acompanha as atividades da equipa, motivando e envolvendo, com vista ao cumprimento das atividades e objetivos definidos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Assume-se como exemplo para a equipa através do seu próprio comportamento (motiva e inspira os outros).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Apoia e encoraja o assumir de riscos, a experimentação e a inovação.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Dá liberdade de ação, delegando responsabilidades e criando oportunidades de desenvolvimento da sua equipa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Adota um estilo de liderança participativo, aceitando os pontos de vista, recomendações e ações dos outros, e manifestando confiança e abertura nas suas qualificações e capacidades.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Compromete-se com objetivos desafiantes.					
Apresenta uma visão completa das pessoas, especificando os seus pontos fortes e fracos.					

3- Ética, valores e integridade

Comportamentos que evidenciam a interpretação de normas e princípios, responsabilizando-se o indivíduo pelo seu próprio bem-estar, assim como pelo dos outros, mediante comportamentos baseados em condutas morais e socialmente aceites.

Indicadores comportamentais					
Demonstra consideração pelos direitos dos outros, agindo de forma clara e honesta.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mantém uma postura ética no que diz respeito a informações confidenciais.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Assume a responsabilidade dos seus atos e das suas opiniões.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Assume as tarefas e responsabilidades que lhe foram delegadas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Respeita a dignidade e integridade de cada um.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Respeita as condições acordadas quanto à qualidade do trabalho.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Estabelece interações com os diferentes membros da comunidade educativa numa perspetiva multicultural, intercultural e plurissocial.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Revela-se contrário/a a qualquer forma de preconceito ou discriminação sexual, étnica ou social.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Reconhece erros cometidos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aceita a crítica quando fundamentada.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4- Análise e resolução de problemas

Comportamentos pelos quais uma pessoa analisa situações de trabalho (decisões, métodos, procedimentos, resultados) e torna clara e compreensíveis as situações mais complexas. Contempla ainda a destreza para solucionar um problema, analisando as relações de causa-efeito e estabelecendo prioridades de atuação. Nos

níveis mais elevados, implica a formulação de ideias e formas alternativas de atuação que acrescem valor para a equipa.

Indicadores comportamentais					
Procura a informação necessária para uma decisão bem fundamentada.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Evidencia segurança e autoconfiança nas suas decisões	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Apresenta soluções em tempo útil e de forma pertinente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Contribui com alternativas em situações problemáticas e difíceis.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Identifica e atua rapidamente perante um problema complexo, apresentando as soluções adaptadas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Procura identificar antecipadamente possíveis obstáculos e antever soluções.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Toma decisões de qualidade com impacte significativo nos resultados do projeto, mesmo sob pressão.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Verifica constantemente os materiais e instrumentos necessários para a construção dos objetivos.					

5- Know-how técnico

Detém os conhecimentos essenciais (científicos, pedagógicos e didáticos) para o exercício da sua atividade e evidencia comportamentos orientados para a aquisição e desenvolvimento de novos conhecimentos que visem a melhoria do desempenho.

Indicadores comportamentais					
Domina os conhecimentos inerentes ao desempenho da atividade.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Adequa os conhecimentos às exigências da atividade.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Demonstra iniciativa, perseverança e criatividade que lhe permitem criar mais valias na sua atividade.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Demonstra preocupações de permanente atualização.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Atualiza os seus conhecimentos de forma a melhorar o seu desempenho.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Demonstra motivação e curiosidade intelectual relativamente a assuntos que contribuam, direta ou indiretamente, para atualizar/potenciar os seus conhecimentos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

8- Eficácia comunicacional

Evidencia comportamentos orientados para a transmissão clara, precisa e objetiva de todas as ideias, mensagens e informação, garantindo que o recetor as compreende.

Indicadores comportamentais					
Adapta a sua comunicação em função do contexto comunicacional.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Estrutura e comunica de forma clara e precisa a mensagem, adequando-a às características do recetor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Auto motiva-se e transmite entusiasticamente as suas mensagens, ideias e informações.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Motiva o recetor para a mensagem.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Certifica-se de que não existem dúvidas face à mensagem transmitida.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Promove a partilha/troca de informações e ideias.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Dirige o seu comportamento para adequar/melhorar o comportamento do seu interlocutor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Consegue colocar-se no lugar do outro e partilha as suas preocupações.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Utiliza estilos comunicacionais de tipo assertivo/controla as suas emoções de forma a não prejudicar a comunicação.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Utiliza, preferencialmente, atitudes de interrogação, compreensão, empatia e apoio (evita atitudes de avaliação e de interpretação).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Promove e demonstra a escuta ativa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aceita a crítica quando fundamentada.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Facilita e encoraja a expressão por parte dos outros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

9- Resiliência

Recuperação rápida que os indivíduos evidenciam através de comportamentos manifestados, quando confrontados com situações de rutura, stress e/ou emocionalmente descompensatórias. Evidência, no exercício da sua função, de adaptabilidade e propensão para trabalhar em cenários de elevada pressão, turbulência e/ou dificuldades físicas, psicológicas ou logísticas.

Indicadores comportamentais					
Consegue superar, sem desistir, as dificuldades encontradas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Evidencia, no seio da equipa, um espírito positivo constante.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Assume as suas emoções em situações de grande tensão, sem comprometer a relação com os outros.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Apresenta valores elevados, e fundamentados, de autoestima.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gere, de forma eficaz, as suas energias e disponibilidades, em função dos recursos disponíveis e dos objetivos a atingir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Trabalha com rigor mesmo, quando as condições são limitadas/condicionadoras.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

10- (re)Aprender

É a capacidade de aprender e atualizar-se cada vez mais, estando aberto às ideias dos outros e questionando aproximações típicas ou convencionais para os problemas. Reconhece e usa os resultados da experiência como uma oportunidade de crescimento.

Indicadores comportamentais					
Reconhece e usa a experiência e o relacionamento interpessoal como oportunidades de crescimento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Procura ler/compreender as lições a tirar dos erros efetuados.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Reflete sobre as suas próprias experiências, de forma a ter um melhor conhecimento da realidade e poder aumentar a sua eficácia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mantém-se atualizado em áreas relevantes para a sua atividade	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Está aberto a novas ideias, informações e perspetivas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Procura feedback relativamente à qualidade do seu desempenho.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Atualiza os seus conhecimentos de forma a melhorar o seu desempenho	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
É recetivo a novas ideias e implementa-as	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Anexo 22 Guião do Focus Group

Questão 1: Dentro dos resultados obtidos em cada dimensão quais as propostas de melhoria?

1.1- Dimensão Científico Pedagógica

1.2- Dimensão Participação na Escola e relação com a Comunidade

1.3- Dimensão Formação Contínua e Desenvolvimento Profissional

Questão 2: Como se sentem com a implementação do sistema de Avaliação de Desempenho Docente na Instituição?

Questão 3: O que poderá contribuir para ajudar cada uma a sentir-se mais confortável?

Anexo 23 Transcrição do *Focus Group*

Questão 1

E5: “ Acho que em cada dimensão há muitos indicadores, particularmente a dimensão científico pedagógica”

E7: “Eu penso que poderíamos simplificar reduzindo o número de indicadores, até porque muitos deles estão interligados”

E4: “Parece-me a lista muito extensa e em termos práticos será difícil avaliar”

E8: “Poderíamos por exemplo agrupar os indicadores de forma a evitar tantos itens”.

Questão 2

E7: “Eu sinto-me bem, aliás eu fiquei muito motivada quando fizemos as duas a formação sobre avaliação de desempenho, já aí deu-me muita vontade de concretizar, penso que agora estou perante a realidade e penso assim...será que vou ter tempo na sala, mediante o ano que passou (...) será que vou conseguir corresponder... é que a avaliação de desempenho que frequentei pede-me para eu refletir, pesquisar se tenho dificuldade em determinada área, para eu consultar livros e consultar a minha diretora pedagógica para ela me apoiar nessa resolução. A avaliação de desempenho docente e o meu portfolio reflexivo, pedem-me para eu, perante aquela criança que apresenta uma determinada dificuldade, pede-me para eu tentar procurar a minha coordenadora e tentarmos em conjunto solucionar, procurar livros ou outras alternativas que nos apoie na fundamentação teórica e não numa solução “eu acho que...”, tem que haver uma base teórica que nos ajude a fundamentar. Isto agora é a sério, não é a brincar... nunca foi a brincar, mas digo eu, que agora é mais sério, mais rigoroso e documentado. Eu penso, será que vou ter tempo para o portfolio reflexivo? Porque eu não vou mudar a minha atitude pedagógica, porque eu sei bem o que faço, como faço e como me apresento perante as crianças. Por vezes, perante as colegas é um pouco mais complicado, por vezes nós adultos dizemos coisas, estamos mais sensíveis, estamos mais cansados e magoamos sem querer e as pessoas sentem-se mais ofendidas sem querer. Acontece comigo e com toda a gente mas eu penso assim: com tanta avaliação que temos para fazer à criança, tanta observação, com tanta coisa e com tanto entusiasmo meu, só penso, temos que ponderar muito bem o tipo de

avaliação que queremos fazer para o ano às crianças, porque podemos não conseguir dar resposta...”

Moderadora: “Estou a entender, mas estás a falar de coisas diferentes. A avaliação de desempenho será da minha responsabilidade e não é necessário estarmos com receios, vamos fazer formação e depois da formação com certeza todas vão ficar muito mais esclarecidas e quanto ao resto não tens que te preocupar...”

E7: “Eu tenho que me preocupar em responder e em estar à altura”.

Diretora: “Essa já é uma parte consequente, depois da avaliação de desempenho que a coordenadora fará, tens que ver o que tens que mudar”.

E7: “Sim, mas a avaliação de desempenho contempla o portfolio reflexivo e esse portfolio reflexivo, segundo a formação que eu fiz, o que me deu a parecer não é uma coisa simples”.

Diretora: “Mas tinhas que fazer na mesma, independentemente da avaliação de desempenho ou não desempenho, porque mesmo que não houvesse avaliação de desempenho, se tu trabalhares com as crianças nessa linha, fazes. Eu só queria deixar aqui uma ideia, a avaliação de desempenho não tem qualquer sobrecarga, a sobrecarga é única e exclusivamente para a coordenadora, tu continuas a fazer o teu trabalho como deves fazer e depois a avaliação de desempenho a Coordenadora é que te pode dizer, há estas áreas a melhorar (...) isto não vai complicar absolutamente nada...”

Moderadora: “Até porque o que pretendemos essencialmente é o desenvolvimento profissional dos colaboradores, o que se pretende é promover as práticas reflexivas”.

E7: “Eu não tenho problema nenhum com a avaliação de desempenho, eu sou a primeira a fazer a minha própria avaliação”.

Diretora: “Há instituições que fazem a avaliação de desempenho para subir na carreira, não é o nosso caso, quando a Coordenadora me fez a entrevista eu disse claramente, não é isso que nós queremos, ninguém vai ser penalizado, nem ninguém vai subir, até porque por exemplo a educadora x tem uma avaliação de desempenho muito elevada, então vai subir na carreira, não! Nem vai subir, nem vai descer. Agora eu deixei bem claro na entrevista, a única finalidade, o grande objetivo aqui é nós ajudarmos cada docente a fazer de facto uma reflexão sobre a maneira como está a educar e com certeza vão encontrar-se lacunas e a finalidade é tentar colmatar e ajudar. Portanto quanto a isso podes ficar tranquila e uma coisa não tem diretamente relação com a outra...”

E7: “Eu é que sei o grau de exigência que eu me dou a mim e eu...”

E4: “Concordo com o que foi dito, concordo com a avaliação de desempenho, acho que vamos todas melhorar as nossas práticas pedagógicas, vamos ter de uma forma muito presente as nossas lacunas e vejo a avaliação de desempenho numa perspetiva de melhorar as práticas e vai fazer-nos pensar de uma forma mais sistemática, mais organizada e (...) acho que sim que vai ser muito bom.”

Educadora 6: “Eu concordo, acho que é muito bom, é muito positivo, aliás eu sempre solicitei este feedback do meu trabalho”

E 5: “Eu também concordo, eu aliás acho que na minha entrevista referi que deveria ser feita no final de cada ano letivo e uma coisa que eu acho que é importante não esquecer, é que quem faz este tipo de avaliação deve esquecer a parte pessoal, ou seja, deve ser cem por cento isenta. Eu acho que sim, a avaliação de desempenho é a única forma de nos fazer crescer e evoluir.

Diretora: “a avaliação de desempenho tem mesmo que ser nessa linha, não interessa de outra forma, a avaliação de desempenho mesmo quando temos que dizer: este ponto ainda não está a melhorar (...) tanto é importante dizer o positivo como o negativo, será sempre de uma forma construtiva e foi isso mesmo que disse na entrevista porque é assim, nós não precisamos que estejam sempre a elogiar-nos (...) és a melhor!

E5: “Mas é muito importante eu falo por mim, por vezes sinto necessidade como pessoa de ouvir: “fizeste um bom trabalho, continua assim!”, eu acho que todos nós precisamos de estímulo para andar para a frente...”

Diretora: “Sim, claro é muito importante, todos nós precisamos, mas também é verdade que muitas vezes temos dificuldade em aceitar que as coisas não estão bem, temos dificuldade no confronto e nós não podemos evoluir sem haver confronto, é impossível, quem é que faz sempre tudo bem, sempre?, quem é que não tem necessidade de melhorar?

E5: “Também depende da auto estima que as pessoas têm, que também era importante ser trabalhada...”

E8: “De tudo o que já foi dito eu concordo, só sublinho o facto de a avaliação acabar por unificar mais a instituição, sem dúvida e entramos todas na mesma linha e depois há aquele aspeto de ora bem, este aspeto neste campo está um bocado desgastado e começamos a esquecer e de repente a avaliação vai-nos acordar, não nos deixa adormecer e cair na rotina e independentemente dos porquês vai-nos sempre obrigar a

estar no ativo e o bom nisto tudo e neste momento para a equipa seria unificar toda a metodologia, pedagogia...

Diretora: “Eu nem tinha pensado nisso e é muito importante (...) criar de facto unidade entre o trabalho de todas”

E8: “e também passar para os pais...”

Diretora: “Isso é uma preocupação que tive desde sempre...”

E5: “Os pais comparam sempre...não há hipótese”

Diretora: “Sim, isso é inevitável, as educadoras são diferentes, quem tem filhos em mais do que uma educadora, isso necessariamente vai acontecer, esta educadora fazia assim, esta (...) e depois há sempre quem goste mais de umas do que outras, essa parte temos que admitir que é a realidade e não podemos permitir que nos leve abaixo e desmoralize. Entre nós é que temos que ter as coisas bem claras, o tipo de educação que estamos a dar, se nós soubermos mesmo o que é que queremos...”

E5: “Se todas nós soubermos seguir a proposta da Coordenadora, eu acho que é uma forma de interajuda, eu por exemplo estou mal numa área se eu for pedir ajuda para crescer como profissional é uma forma de nos unirmos mais...”

Diretora: “Eu não tinha vista esse aspeto da unidade mas está-me a sorrir muito porque acho que é muito importante”.

Moderadora: “Para mim só faz mesmo sentido nesta linha, nesta perspetiva formativa”

Diretora: “Claro que não vai ser para sobrecarregar, tem é que ser muito bem aplicada, uma avaliação de desempenho é muito rigorosa e tem que ser mesmo muito bem aplicada e a Coordenadora tem elementos para isso. Este ano foi um ano muito complicado a vários níveis mas esperemos que o próximo ano seja mais calmo.”

E8: “ A coordenadora que vai realizar esse trabalho acabará por concretizar um trabalho de melhor qualidade profissional, é uma questão de se organizar de outra forma e dar valor ao que realmente tem de ser dado”.

Diretora: “e por alguma razão a frequência no mestrado de supervisão, a importância desta formação nesta área e uma pessoa na coordenação deve ter formação nesta área e por isso agora é mesmo andar para a frente, a coordenadora entra e sai das sala e não perturba e nada de aumentar trabalho e criar stress...” “

E2: “Não há muito mais a acrescentar além de reforçar realmente o conseguirmos uma linha que nos oriente a prioridade no nosso trabalho até para não nos dispersarmos tanto e até conseguirmos estar mais organizadas, e estarmos sempre em

movimento, porque às vezes a nossa tendência é estagnarmos e assim há também uma coisa que nos obriga (...) e realmente não tem que haver receio nenhum porque a Coordenadora já conhece e já sabe perfeitamente como é cada uma trabalha e eu acho que também é bom porque nós às vezes estamos tão envolvidas nas situações, é difícil nos descentrarmos e vermos o todo e se houver uma pessoa que nos observe e depois conosco fazer uma reflexão vai-nos ajudar.”

E: ” Embora esteja aqui um bocadinho por acréscimo, acho que é importante e podemos ajudar a crescer porque nós crescemos uns com os outros e não é só pontos positivos é também os pontos negativos e é também da experiência que eu tenho, é com os pontos negativos que nós também vamos crescendo e acho que é sempre importante, acho que sim.”

Questão 3:

E4 e E2: “Ninguém está desconfortável, o que tem que ser, tem que ser...”

E7: “A coordenadora está à vontade, pode entrar à vontade, sem qualquer problema”

E2: “A mim não me vai tornar, o que neste momento nos ajuda é sabermos que podemos contar umas com as outras, não só na prática mas até mesmo...”

E5: “ Será muito importante termos o manual”

E4: “ É preciso entrar de espírito aberto e com olhos de observador, quem vai avaliar ir numa perspectiva de ajudar”

E8: “Para além do manual que referiu a E5 será muito importante a formação para todos os colaboradores”

Anexo 24 Grelha de Observação da Prática Pedagógica

GRELHA DE OBSERVAÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Supervisor: _____ Educadora: _____ Observação nº 1 Data: ____/____/____ Observação nº 2 Data: ____/____/____ Observação nº 3 Data: ____/____/____

INDICADORES	SIM	NAO	OBSERVAÇÕES
Ao nível da relação com as crianças			
Apoia e fomenta o desenvolvimento afetivo, emocional e social, promovendo a autonomia			
Interage com a criança na atividade/brincadeira			
Promove interação com outras crianças garantindo que todas se sintam integradas no grupo			
Comunica com a criança de forma calma, positiva e motivadora			
Comunica com a criança de forma clara, específica e curta			
Apoia a escolha da atividade da criança de forma a promover o seu envolvimento			
Proporciona múltiplas escolhas			
Proporciona múltiplas experiências			
O educador adequa a sua linguagem para com a criança que apresenta um comportamento desafiador			
Respeita o ritmo de cada criança			
Ao nível da Intervenção Educativa			

Planifica a intervenção educativa de forma integrada e flexível							
Atua com intencionalidade							
Planifica atividades que sirvam objetivos abrangentes e transversais							
Existência de regras (positivas, visuais e limitadas)							
Existência da rotina diária afixada							
Aplica de forma integrada os conhecimentos necessários para a concretização da intervenção educativa							
Intervém numa perspetiva curricular tendo em conta uma pedagogia diferenciada							
Fomenta capacidades de realização de tarefas e disposições para aprender							
Intervém respeitando os princípios da aprendizagem ativa e participativa							
Responde aos interesses e necessidades							
Apoia/incentiva a resolução de problemas							
Avalia numa perspetiva formativa							
Elabora o portefólio da criança							
Os adultos (educador e aae) participam de forma colaborativa nas atividades das crianças							
Existe sintonia entre os adultos no decorrer das atividades (ambos sabem o que é suposto fazer)							
Ao nível da Organização do Ambiente Educativo							
Organiza o espaço e os materiais concebendo-os como recursos para o desenvolvimento curricular;							
Organiza o mobiliário de modo a que as crianças possam trabalhar de forma individual, pequeno e grande grupo							
Encoraja a brincadeira com materiais múltiplos							
Desenvolve materiais de aprendizagem com as crianças							

As áreas “encorajam” à aprendizagem ativa							
Modifica o espaço físico em função da progressão das crianças							
Procede a uma organização do tempo de forma flexível e diversificada;							
Promove um ambiente acolhedor, estimulante e inclusivo							
Mobiliza e gera os recursos educativos, nomeadamente os ligados às tecnologias da informação e comunicação;							
Equipa a sala com imagens e “produções”, evitando esteriotipos							
Cria e mantém as necessárias condições de segurança, de acompanhamento e de bem-estar das crianças;							

Observação Final:

Assinatura do Supervisor: _____

Anexo 25 Grelha da Entrevista de Avaliação e Planeamento

ENTREVISTA DE AVALIAÇÃO E PLANEAMENTO

Educador: _____

DIMENSÕES	INDICADORES	OBSERVAÇÕES/EVIDÊNCIAS
Científico Pedagógica	<ul style="list-style-type: none">- Evidencia o conhecimento das diferentes áreas de desenvolvimento;- Procura abordagens para ajudar o desenvolvimento cognitivo, motor, afetivo e social da criança;- Procura conhecimentos sobre tendências e práticas inovadoras na educação;- Partilha novas aquisições e conhecimentos científicos com os colegas;- Demonstra proficiência na utilização da vertente oral e escrita da língua portuguesa;- Promove competências eficazes de comunicação;- Trabalha cooperativamente com os colegas;- Organiza o ambiente educativo;	

	<ul style="list-style-type: none">- Observa, planifica e avalia;- Estabelece relação com as crianças;- Manifesta uma intervenção educativa adequada;- Concebe e integra o currículo;	
Participação na Escola e Relação com a Comunidade	<ul style="list-style-type: none">- Participa na construção dos documentos orientadores da Instituição;- Participa na conceção e uso de dispositivos de avaliação da Instituição;- Participa em projetos de investigação e de inovação no quadro do projeto da Instituição;- Apresenta propostas que contribuam para a melhoria do desempenho da instituição;- Participa em atividades da instituição que visam o desenvolvimento da comunidade educativa e local;- Na sua intervenção tem em conta as expectativas dos pais/encarregados de educação;- Contribui para a realização dos objetivos e metas do plano estratégico;	

	<ul style="list-style-type: none">- Segue as linhas orientadoras do Projeto Educativo e usa a metodologia preconizada;- Reconhece o seu papel na prossecução da missão e na concretização dos objetivos da Instituição;- Demonstra compromisso pessoal com os valores e princípios éticos da Instituição;- É assíduo (a);- É pontual;	
Formação Contínua e Desenvolvimento Profissional	<ul style="list-style-type: none">- Desenvolve estratégias de aquisição e de atualização de conhecimento profissional (científico, pedagógico e didático);- Analisa criticamente a sua ação, resultando em conhecimento profissional que mobiliza para a melhoria das suas práticas;- Desenvolve o seu conhecimento profissional a partir do trabalho colaborativo com pares e órgão da Instituição;	

PONTOS FORTES	
PRINCIPAIS DIFICULDADES	
PROPOSTAS DE MELHORIA	

Data: ____/____/____

Supervisor: _____

Educador: _____

