

FEDERAÇÃO NACIONAL DOS PROFESSORES



Avaliação do Desempenho Docente:

**Proposta para a construção de um modelo coerente, integrado,
compatível e eficaz**

PROPOSTA DA FENPROF

INDICE

PARTE I – Enquadramento Conceptual

1.	Introdução	4
2.	Pressuposto	4
3.	Perigos inerentes à implementação	5
4.	Perspectivas da avaliação do desempenho docente	6
4.1	Perspectiva Funcionalista	6
4.2	Perspectiva Meritocrática	6
4.3	Perspectiva Integradora	7

PARTE II – Esquema Operatório do Modelo Integrador da Avaliação do Desempenho Docente

1.	Princípios para a construção de um modelo de Avaliação do Desempenho Docente coerente, integrado, e eficaz	8
2.	Organograma do Modelo Proposto	9
3.	O Docente	9
4.	O Grupo Disciplinar/Conselho de Docentes	11
5.	A Comissão de Avaliação do Conselho Pedagógico	12
6.	O Conselho Pedagógico e o Conselho Executivo	12
7.	Avaliação Externa	13
8.	Periodicidade	13
9.	Menções	14
10.	Documentos Utilizados no Processo	15

PARTE III – Repercussões e Enquadramento da Implementação do Modelo Proposto

1.	Nota Introdutória	16
2.	Horários de Trabalho	16
3.	Pedagogia Iterativa	18
4.	Formação Contínua	19
5.	Professores Contratados	19
6.	Estrutura de Carreira	20
7.	Avaliação Extraordinária	21
8.	Gestão e Administração Escolar	23
9.	Glossário	23
10.	Índice de Siglas	25
11.	Bibliografia	25

PARTE I - Enquadramento Conceptual

1. Introdução

É hoje consensual a necessidade de um regime de Avaliação do Desempenho dos Docentes por constituir um factor regulador da qualidade da Escola Pública enquanto serviço universal e gratuito que se quer de superior qualidade pela importância que assume na construção das nações. Por outro lado, a ausência de Avaliação de Desempenho só é possível em sociedades com uma cultura efectiva de avaliação constante de processos, o que não é o caso de Portugal.

Na sua definição, pode optar-se por um modelo hierarquizante, como é o caso daquele que o Ministério da Educação está a tentar implementar, sendo que, para além de hierarquizante, é, também, unilateral. Este tipo de modelo exige uma estrutura hierárquica rígida para poder funcionar e, sobretudo, arrasta consigo o problema da desresponsabilização do exercício por imputação à instância hierárquica imediatamente superior. A alternativa é optarmos por modelos institucionais de funcionamento e avaliação em ambientes educativos que antecipam e resolvem estes problemas se assumirem um cariz eminentemente integrador e co-participado.

Centralidade da Avaliação do Desempenho Docente

No âmbito da Educação Pública, a Avaliação do Desempenho Docente não será o assunto mais importante, contudo, surge com mais frequência do que qualquer outro nas discussões sobre Educação. Tal facto deve-se ao seu carácter regulador da qualidade do serviço prestado e uma vez que se mantém, em Portugal, uma relação directa entre a Avaliação do Desempenho e a Progressão na Carreira, aquela assume uma clara centralidade no exercício docente bem como suma importância na construção de uma Escola Pública que, consensualmente, todos queremos de qualidade, todos queremos geradora de iguais oportunidades para a população discente portuguesa, o que exige que se respeite a diferença de cada um.

Decorrente de tal centralidade não pode pensar-se um modelo de Avaliação do Desempenho desenquadrado e desenraizado da realidade social, cultural e financeira em que a Escola portuguesa se insere bem como das condicionantes e potencialidades daí resultantes.

Por esse motivo, o desenho de um modelo de Avaliação do Desempenho Docente implica o estudo do quadro conceptual de diversos modelos, o estudo criterioso das características do meio educativo em que será implementado e, em última instância, a previsão das repercussões da sua implementação que o mesmo será dizer, implica integrá-lo num quadro mais amplo daquilo que é o exercício desta profissão em Portugal.

2. Pressuposto

Partindo do pressuposto que a Avaliação do Desempenho Docente deve ser voltada para a melhoria da qualidade da Educação e para a qualificação do serviço docente, a mesma deve assumir-se como

processual e descritiva em ordem a não se perder informação significativa. As avaliações sintéticas de produtos traem a complexidade de uma avaliação sujeita a uma multiplicidade muito grande de vectores. É fundamental orientar a Avaliação de Desempenho para a qualificação do serviço docente, como um dos caminhos a trilhar para a melhoria da qualidade da Educação, enquanto serviço público.

3. Perigos inerentes à implementação

Primeiro: A avaliação ser encarada como um produto e não como um processo voltado para a melhoria da qualidade da Educação e para a qualificação do serviço docente.

As fichas de avaliação com e sem quantificadores servem para ser utilizadas no final do ciclo em avaliação (biénio), pelo que assumem a forma e a função de uma súmula de dois anos de trabalho. Esta metodologia é perigosa porque gera perdas vastas de informação significativa, não é constante e, sobretudo, não é progressiva. Assim, é uma metodologia que, ao arrepio dos últimos progressos das ciências da Avaliação, está mais orientada para a avaliação de produtos do que de processos, logo, de competências.

Segundo: Promiscuidade. O exercício docente tem um carácter eminentemente social, logo, sofre pressões de diferentes vectores de interesses, de diferentes contextos e, como tal, a forma como a Avaliação do Desempenho é desenhada e implementada pelo Poder Político pode não ser orientada para a melhoria da Educação, mas antes desvirtuada por interesses paralelos e, até, alheios.

Quanto maior for a interferência da Avaliação do Desempenho na Progressão da Carreira mais o modelo de avaliação deixa de o ser para se aproximar de um modelo de gestão de quadros. Neste contexto, a qualidade da educação passa a ser facilmente ultrapassável por outros, por exemplo, de índole financeira.

Terceiro: Quantificação. Devido à relação que se estabelece entre a avaliação dos docentes e a progressão na carreira, com facilidade se vêem medidas avaliativas apontarem mais para uma perspectiva quantitativa do que para uma perspectiva qualitativa. A ânsia de obter um produto quantificável sacrifica aquilo que devia ser um processo reflexivo.

Os sistemas avaliativos centrados na quantidade estão votados ao fracasso porque não espelham o trabalho e a exigência do processo educativo. A quantificação é, por definição, uma metodologia de busca da objectividade, logo, menos compatível e fiável do que as metodologias descritivas, uma vez que a docência é, também por definição, uma profissão com grande grau de subjectividade no seu exercício. Assim, os resultados quantificados não representam uma amostra abrangente e ampla do exercício da função docente, uma vez que implicam perdas significativas de informação, dado serem de carácter sintético e não analítico.

Quarto: Rotina. Decorre da massificação continuada de metodologias e materiais e consiste na mecanização repetitiva e rotineira de um processo inerte e não reflexivo, logo, perverso e ineficaz.

Neste caso, a avaliação transforma-se numa rotina burocrática de verificação de requisitos. A introdução de muitos instrumentos/documentos de registo não é bem vinda, na medida em que alimenta esse risco. Pode, com facilidade, dar-se um fenómeno de instrumentalização destas ferramentas e, em pouco

tempo, o preenchimento das fichas ser cada vez mais semelhante, o que significa uma perversão do processo de avaliação.

4. Perspectivas da avaliação do desempenho docente

A avaliação do desempenho docente pode ser enquadrada por três grandes perspectivas gerais: a funcionalista, a meritocrática e a integradora.

4.1 Perspectiva Funcionalista

A perspectiva funcionalista limita-se a processos de transmissão de informação acerca do cumprimento das tarefas atribuídas aos docentes e institucionalizadas pela legislação que traça o seu perfil profissional. Esta é quase explicitamente a proposta de avaliação do desempenho legislada arbitrariamente pelo Ministério da Educação, com base no denominado “Estatuto do ME” imposto no início do ano de 2007.

Também apelidada de administrativa, consiste na verificação burocrática de que o professor cumpriu com os requisitos estabelecidos no seu perfil funcional em sede do estatuto profissional. Trata o docente como um mero funcionário a quem se aplicam instrumentos de verificação funcional. É, por isso, extremamente redutora.

4.2 Perspectiva Meritocrática

A perspectiva meritocrática traça uma relação directa entre o trabalho dos docentes e os resultados dos alunos. Neste caso, o professor, o seu trabalho e, até, o processo ensino-aprendizagem são absoluta e absurdamente descontextualizados do quadro social de vectores e condicionantes do exercício docente e o Professor/Educador é directamente responsabilizado pelo sucesso ou insucesso dos alunos e da instituição em que se insere.

O sucesso da população discente, mesmo o seu abandono, não podem constituir critérios de avaliação, na medida em que os avaliados não os controlam. Ora, importa referir que, num processo de avaliação, todas as metodologias têm de ser claras para o avaliado e controladas por ele.

Por outro lado, a implementação de um modelo baseado no mérito implica que todos os avaliados possam evidenciar mérito, logo, o estabelecimento de quotas para a atribuição de algumas menções (Muito Bom e Excelente, no caso do modelo proposto pelo ME) é contrária ao espírito do modelo.

De resto, nunca nenhum cientista de qualquer corrente das Ciências da Educação advogou que o mérito se aferisse pelo demérito ou em comparação com ele. Assim, a promoção do mérito de uns não pode implicar, por questões éticas, educativas e avaliativas, a sinalização negativa e punitiva daqueles que não atingiram os patamares de mérito. Daqui se infere que, a não contagem do tempo de serviço para efeitos de progressão para quem obtenha a menção de Regular não é cientificamente sustentável.

4.3 Perspectiva Integradora

A perspectiva integradora tem como pressuposto fundamental que a avaliação do desenvolvimento pessoal e profissional do Educador/Professor deve ser contextualizada, integrada nas suas experiências pessoais e deve ter em conta vectores e condicionantes da comunidade em que se insere.

Tem de ser perspectivada num quadro mais amplo do que o pessoal, pois pressupõe a melhoria do serviço prestado pela instituição em que trabalha, bem como a melhoria da Educação na sua comunidade. Trata-se, pois, da avaliação qualitativa de um processo e de um serviço prestado e não da aferição de um produto individual.

A avaliação não depende das questões laborais e de carreira, antes pelo contrário, estas surgem como consequência natural daquela, uma vez que foi reflexiva e criteriosa, a partir de uma auto-avaliação e da organização individual por cada docente de um portefólio reflexivo de avaliação, que é organizado tendo em conta o Projecto Educativo e o Plano Anual da Escola/Agrupamento, bem como os parâmetros nacionais da avaliação que são definidos centralmente. Ou seja, é possível avaliar competências, mas não tarefas, processos utilizados, mas não produtos.

PARTE II - Esquema Operatório do Modelo Integrador da Avaliação do Desempenho Docente

1. Princípios para a construção de um modelo de Avaliação do Desempenho Docente coerente, integrado, e eficaz

A apropriação do modelo, dos seus princípios, das suas metodologias e dos seus instrumentos por parte dos avaliados é fundamental para o reconhecimento da validade dos instrumentos, da autoridade dos avaliadores e da eficácia do modelo no seu todo, pelo que pensamos que deve ser orientada pelos pressupostos e princípios que a seguir se enunciam.

Construção participada com os docentes:

O saber profissional constrói-se dentro das regras e dos conhecimentos que os próprios profissionais geram e dominam. Deste modo, é inviável avaliar contra os docentes, é inviável avaliar desvirtuando o princípio primeiro da qualidade educativa em nome de interesses sociais ou políticos externos à Educação. A Avaliação de Desempenho Docente só será credível e reconhecida se orientada para a melhoria efectiva do desempenho, se tiver no seu horizonte o desenvolvimento e o progresso das instituições e das nações e, nesse sentido, ela terá de ser intrínseca aos Professores e Educadores, participada e co-construída pelos próprios. É fundamental a recolha mais ampla possível de informação, como é fundamental que o avaliado participe activamente nessa recolha, bem como na construção dos instrumentos de avaliação.

Transparência e Auto-avaliação:

Toda a avaliação deverá ser transparente e partir do próprio avaliado. Nesta perspectiva, todos os critérios e vectores de avaliação têm de ser controlados pelo avaliado. A impossibilidade desse controlo inviabiliza um critério enquanto tal. O trabalho de auto-análise não é só importante, ele é indispensável a um modelo eficaz que pretenda reflectir o desempenho real, pelo que o processo deverá contemplar a auto-avaliação.

Avaliação integrada e não individualizada:

A avaliação do desenvolvimento pessoal e profissional do Educador/Professor deve ser contextualizada, integrada nas suas experiências pessoais e deve ter em conta vectores e condicionantes da escola e da comunidade em que se insere. Tem de ser perspectivada num quadro mais amplo do que o pessoal, pois pressupõe a melhoria do serviço prestado pela instituição em que trabalha, bem como a melhoria da Educação na sua comunidade

Avaliação de um processo, mais do que de um produto:

O enfoque avaliativo deve incidir na avaliação qualitativa de um processo e de um serviço prestado e não na aferição de um produto individual.

Pendor fortemente formativo da Avaliação do Desempenho Docente:

A avaliação não depende das questões laborais e de carreira. Ao contrário, estas surgem como consequência natural daquela, uma vez que foi reflexiva e criteriosa. Um modelo orientado para a melhoria de práticas tem de contemplar autopropostas e propostas de melhoria pelos pares, para detectar insuficiências de desempenho e despoletar os mecanismos para a sua superação e consequente recuperação do docente para bons níveis de desempenho.

Co-avaliação, uma solução para um modelo integrado e participado:

A prática da co-avaliação implica que todos os elementos de uma determinada comunidade educativa possam ser avaliados mas também avaliadores. Mantendo-se a paridade profissional no reconhecimento de que estamos numa profissão em que temos todos a mesma habilitação de base e profissional, a co-avaliação resolve o problema do reconhecimento da autoridade do avaliador uma vez que há a co-responsabilização de todos os pares.

Diferenciação e melhoria de práticas:

A diferenciação pode ser bem-vinda se for trabalhada num plano qualitativo e potenciador da melhoria de práticas. Contudo, ela não pode implicar, por questões de paridade, de igualdade de oportunidades, flexibilidade na gestão do serviço escolar e reconhecimento do princípio da igualdade profissional, qualquer exclusividade ou inibição no desempenho de cargos pedagógicos. Não pode implicar, igualmente, cisões ou divisões profissionais.

2. Organograma do modelo proposto

O organograma do modelo proposto consta do Anexo 1

3. O Docente

Metodologia: Auto-avaliação.

Instrumentos: Portefólio Reflexivo da Avaliação do Desempenho Docente (PRADD)¹.

Referentes de Avaliação: Critérios Nacionais; Critérios decorrentes dos Projectos Educativos para Docentes e Grupos Disciplinares/Conselho de Docentes.

Estrutura base do PRADD:

- **Planificar:** deve incluir planos de longo e médio prazos construídos e adoptados pelo docente de acordo com o seu departamento/conselho de docentes. Devem estar esclarecidas as opções de construção dos planos de acordo com o PE e a realidade da comunidade escolar.

¹ Ou outro instrumento de recolha de informação e reflexão crítica.

- **Estratégias didáticas:** explicitação das estratégias adoptadas e sua adequação à população discente com que trabalha. Deve incluir, ainda, reflexão acerca dos instrumentos de apoio ao desenvolvimento didáctico.
- **Abordagem do aluno:** reflexão acerca das opções de interacção com os alunos. Aulas mais expositivas, mais práticas, trabalhos de grupo, aulas "dinamizadas" por alunos, atitudes disciplinadoras e outras opções utilizadas e consideradas pertinentes.
- **Relação com os Encarregados de Educação:** sempre que possível, e não só no exercício do cargo de Director de Turma, o docente deve incluir notícia dos contactos com os E.E., sejam pessoais, sejam por escrito, no sentido de reflectir a sua interacção com o meio familiar do aluno.
- **Avaliação dos alunos:** inclusão de reflexões acerca das metodologias e dos instrumentos de avaliação utilizados na avaliação dos alunos, sua pertinência, sucesso e/ou fracasso em ordem a manter, melhorar ou excluir.
- **Projectos:** envolvimento em projectos de dinamização didáctica não lectiva, envolvimento da comunidade escolar e extra-escolar.
- **Formação Contínua:** acções realizadas, razões da escolha, pertinência e mais-valias da formação. Proposta de áreas científicas ou didácticas em que deverá realizar formação.
- **Reflexão Prospectiva:** o docente propõe caminhos de melhoria no âmbito da sua intervenção.

Acrescem à estrutura base do PRADD todos os elementos que o docente considerar significativos do seu desempenho num período de tempo.

Procedimento:

O procedimento deverá ser tão simples quanto possível. De facto, a avaliação do desempenho não pode constituir um impedimento ao trabalho intelectual, organizativo e didáctico que o desempenho propriamente dito implica.

O docente deve construir e actualizar regularmente o PRADD, incluir nele tudo o que considerar significativo no seu percurso, o que não significa incluir todos os materiais e documentos produzidos. Deve acompanhar os elementos inclusos das respectivas reflexões, que deverão ser pertinentes mas breves. A construção deste instrumento quer-se reflexiva e progressiva.

O processo de elaboração do PRADD deve ser acompanhado e partilhado por todos os elementos de um grupo disciplinar ou conselho de docentes, que reunirão expressamente para o efeito (de acompanhamento/regulação) sempre que necessário e pelo menos uma vez por trimestre.

Proposta de menção:

Em final de escalão, o docente avaliado elabora proposta de menção fundamentada que inclui no PRADD e faz debate com o respectivo grupo disciplinar/conselho de docentes no sentido deste elaborar o seu parecer.

O parecer do grupo disciplinar/conselho de docentes acompanhará, sempre, a proposta do docente seja favorável ou não.

O parecer do grupo disciplinar/conselho de docentes deve ser considerado pelo docente e pode levá-lo a alterar a sua proposta, mas não é vinculativo, podendo o professor assumir a sua proposta individualmente e fazê-la chegar à Comissão de Avaliação do Conselho Pedagógico (C.A.C.P.). Em todo o caso, a proposta do docente é sempre acompanhada do parecer do grupo disciplinar/conselho de docentes.

Cabe à C.A.C.P. a decisão final, aceitando ou alterando por excesso ou defeito, de forma fundamentada, a proposta do docente.

4. O Grupo Disciplinar/Conselho de Docentes

Metodologia: Co-avaliação.

Instrumentos: Relatório Crítico de Avaliação do Grupo Disciplinar/Conselho de Docentes.

Referentes de Avaliação: Critérios Nacionais; Critérios decorrentes dos Projectos Educativos para Grupos Disciplinares/Conselho de Docentes, bem como dos objectivos específicos do Grupos Disciplinar/Conselho de Docentes.

Procedimento:

No âmbito da avaliação do desempenho, os grupos disciplinares e os conselhos de docentes assumem uma importância fulcral. As suas funções, para este efeito, são fundamentalmente duas: a co-avaliação e a avaliação do trabalho do grupo disciplinar ou conselho de docentes.

- **Co-avaliação:** Cada grupo/conselho reúne, para este efeito, as vezes que considerar necessárias com um mínimo obrigatório de uma vez por trimestre. Aqui se faz o acompanhamento dos percursos individuais de acordo com os critérios nacionais e, sobretudo, de acordo com os critérios decorrentes do P.E. bem como do próprio grupo/conselho.

É este o espaço de acompanhamento da construção do PRADD onde os professores se pronunciam acerca do seu trabalho e produzem reflexão e indicações acerca do trabalho de cada docente em ordem a orientá-lo no seu percurso profissional.

- **Avaliação do Trabalho do Grupo/Conselho:** Este trabalho deve consistir no aferir dos êxitos e sucessos do grupo à luz dos objectivos traçados no início de cada ano lectivo, procedimentos a alterar/melhorar, reflexão acerca das causas impulsionadoras de sucesso e das causadoras de fracasso pedagógico.

Este trabalho deve espelhar-se num **relatório crítico por ano lectivo de cada grupo/ conselho de docentes**.

Aspectos a considerar no Relatório Crítico Anual²:

- Amplitude de consecução dos objectivos projectados.
- Adequação dos objectivos ao P.E.
- Identificação das medidas didácticas de maior sucesso e perspectiva do seu reforço.
- Identificação das medidas didácticas de menor sucesso e perspectiva da sua melhoria ou exclusão fundamentada.
- Reflexo das indicações de acompanhamento prestadas aos docentes.
- Participação do grupo/conselho na dinamização da comunidade educativa.
- Propostas para investigação e inovação didáctica.
- Propostas para formação, nomeadamente ao nível da formação contínua.
- Gestão de recursos: síntese e propostas.

5. A Comissão de Avaliação do Conselho Pedagógico (CACP)

Metodologia: Aferição Processual e Análise de Propostas de Menção.

Instrumentos: Relatório da aferição processual e da decisão de menção

Referentes de Avaliação: Critérios Nacionais; Critérios decorrentes dos Projectos Educativos para Grupos Disciplinares/Conselho de Docentes.

Procedimento:

A CACP deverá ser uma comissão de acompanhamento e, sobretudo, de aferição processual da avaliação do desempenho.

As suas funções consistem, fundamentalmente, na análise do PRADD em ordem a verificar se cumpre os requisitos processuais e se espelha o trabalho feito pelo docente convertido pelo próprio numa proposta de menção e na consequente análise da menção proposta por ele e pelo seu grupo/conselho de docentes. Caso a Comissão não concorde com a menção proposta, seja por defeito, seja por excesso, em todo o caso por disparidade entre o trabalho desempenhado e os critérios de avaliação, deve ser aberto um espaço de discussão com o docente, para efeitos de reavaliação.

Constituição:

A CACP deve ser constituída por docentes de uma determinada escola/agrupamento de escolas eleitos de entre os membros do Conselho Pedagógico, podendo este, ainda, indicar outros docentes da escola que não pertençam ao C.P. para a integrar, sendo que os representantes do C.P na CACP devem, sempre, ser em maior número.

6. O Conselho Pedagógico e o Conselho Executivo

Metodologia: Balanço avaliativo do serviço prestado pela Escola à Comunidade.

² Cada grupo/conselho pode, além destes assuntos, tratar aqueles que considerar pertinentes no âmbito da sua actividade.

Instrumentos: Relatório de Mandato/Observatório de Qualidade.

Referentes de Avaliação: Qualidade do Serviço prestado pela Escola à Comunidade.

Procedimento:

No final de cada mandato o Conselho Executivo deve, em colaboração com o Conselho Pedagógico, elaborar um relatório de mandato cujo objectivo central será prestar contas à comunidade dos objectivos alcançados, ou não, em relação àquilo que se propôs em início de mandato. O referente primeiro será o Projecto Educativo embora devam concorrer para a elaboração deste documento todos os instrumentos que o C.E e o C.P. considerarem pertinentes como, por exemplo, o Observatório de Qualidade da Escola/Agrupamento de Escolas sempre que este exista.

Neste relatório deverá, naturalmente, haver referência ao processo de avaliação de desempenho em curso na escola.

7. Avaliação Externa

Encarada numa perspectiva pedagógica, reforçadora das boas práticas das escolas e promotora de práticas ainda não implementadas que podem revelar-se mais-valias para o serviço prestado, enquadrada e contextualizada com a realidade sociocultural em que a escola se insere, orientada para a supressão das necessidades de diversa ordem que as escolas apresentam e para a optimização das potencialidades, a Avaliação Externa é necessária e bem vinda.

Do actual modelo de avaliação externa poderão ser aproveitados procedimentos, tal como do modelo de avaliação integrada, desenvolvido num elevado número de escolas pela IGE, mas abandonado posteriormente.

As metodologias adoptadas para a implementação da Avaliação externa devem pautar-se pela isenção, pela análise factual, pela humanização dos factos e pelos princípios pedagógicos de construção quotidiana da Escola em ordem a promover a sua qualidade.

A Avaliação Externa deve ser propiciadora da superação de obstáculos e não pode constituir um obstáculo em si mesma. Neste sentido, deve reger-se pela clareza e pela fluidez e eficácia da informação veiculada.

8. Periodicidade

Num modelo de avaliação processual e progressiva, a regulação é continuada pelo que a avaliação está sempre a realizar-se.

Os marcos mais significativos são:

Avaliação Reguladora pelo Docente

Acompanhamento e construção constante do PRADD. O professor fará a gestão dessa construção sendo que devem existir registos regulares.

Avaliação Reguladora pelo Grupo Disciplinar/Conselho de Docentes

Sempre que necessário com um mínimo obrigatório trimestral.

Avaliação Conclusiva em Final de Escalão

Proposta de menção apresentada pelo docente ao grupo/conselho de docentes.

Parecer do grupo/conselho de docentes

Proposta do docente à C. A. C. P. acompanhada de parecer do grupo/conselho de docentes.

Menção vinculativa da C. A. C. P.

9. Menções

De acordo com a eficácia e a simplicidade processual que este modelo promove em ordem a não fazer da avaliação do desempenho um elemento obstaculizante do modelo propriamente dito, propõe-se um conjunto de menções que, permitindo a diferenciação, não é dispersante.

Assim,

INSUFICIENTE

Com esta menção o docente permanece no escalão e será apoiado, a partir de um Plano de Apoio a aprovar no grupo disciplinar ou conselho de departamento/conselho de docentes ou conselho escolar, que será ratificado na Comissão de Avaliação do Conselho Pedagógico. No período mínimo de um ano lectivo, após a atribuição da menção de insuficiente, o docente poderá requerer a realização de uma avaliação extraordinária que, caso resulte numa menção de bom, lhe permitirá recuperar todo o tempo de serviço e reposicionar-se no escalão seguinte.

BOM

Esta menção é o requisito indispensável à progressão na carreira.

MUITO BOM

Esta menção é requisito indispensável para efeitos de diferenciação³.

Mediante a menção qualitativa de Muito Bom, o docente auferirá, no escalão seguinte, um suplemento igual a 50% da diferença indiciária entre escalões. No 8º escalão (escalão de topo) a avaliação ocorre, também, em períodos de 4 anos. A menção de Muito Bom, em cada um destes períodos, produz os mesmos efeitos em tempo e valor iguais ao obtido no escalão anterior.

³ Esta menção é universal, logo pode ser atribuída a qualquer docente em qualquer fase da carreira. Ela constitui requisito indispensável para efeitos de diferenciação para os docentes que solicitem avaliação extraordinária.

10. Documentos Utilizados no Processo

Síntese dos Documentos Utilizados no Processo

Docente em avaliação:

- PRADD;
- Proposta de menção.

Docente em avaliação extraordinária para efeitos de diferenciação:

- PRADD;
- Requerimento solicitando avaliação extraordinária.
- Instrumento de observação de aulas.
- Proposta de menção.

Grupo Disciplinar /Conselho de Docentes:

- Actas de grupo/conselho de docentes.
- Relatório de grupo/conselho de docentes.

C. A. C. P.:

- Relatório de ratificação ou correcção de proposta de menção.
- Circular interna de informação dos grupos/conselhos de docentes para encetarem avaliação extraordinária.

Conselho Executivo:

- Relatório de exercício de mandato.

Outros Documentos:

- Não se trata, aqui, de documentos de avaliação propriamente ditos mas de alguns referentes para o processo avaliativo: Critérios Nacionais de Avaliação do Desempenho Docente; Projecto Educativo; Plano Anual de Actividades; Plano de Formação Contínua de Escola; Plano Curricular de Escola; Projecto Curricular de Turma/ Projecto de Desenvolvimento Curricular; Observatório da Qualidade da Escola.

PARTE III – Repercussões e Enquadramento da Implementação do Modelo Proposto

1. Nota Introdutória

Tendo em conta que um modelo de Avaliação do Desempenho desenquadrado e desenraizado da realidade social, cultural e financeira em que a Escola portuguesa se insere bem como das condicionantes e potencialidades daí resultantes, torna-se necessário prever as repercussões da sua implementação, o que implica integrá-lo num quadro mais amplo daquilo que é o exercício desta profissão em Portugal.

Apresentamos, por isso, algumas das repercussões do modelo proposto no quadro da sua implementação. São aspectos que se cruzam e, mais do que isso, se conjugam numa interacção constante com qualquer modelo de Avaliação. Trata-se de algumas das linhas orientadoras para que tal conjugação se processe da forma mais integrada e natural possível em ordem a que o modelo que agora se propõe possa constituir em sede da sua implementação uma ferramenta importante na promoção da qualidade do desempenho docente.

2. Horários de Trabalho

Um dos mais sérios problemas que assola a Escola Pública, neste momento, é a organização caótica dos horários de trabalho. Díspar na sua percepção e construção de escola para escola, difusa e prolixa na nomenclatura, geradora de preocupação, incomodidade e perturbadora do exercício tranquilo e concentrado daquela que é uma profissão com elevados níveis de exigência intelectual, tal organização necessita urgentemente de ser revista numa perspectiva de eficácia, simplificação e confiança nos docentes.

É dado assente entre os estudiosos das Ciências do Trabalho que mais horas de trabalho não significam mais e melhor trabalho. As recentes alterações à organização escolar promovem mais horas de permanência dos docentes na escola mas ao arrepio da sua capacidade de iniciativa, da sua imaginação e criatividade. Podemos dizer, grosso modo, que tem havido mais horas de escola mas tem-se feito menos Escola.

A regulamentação atabalhoada da componente não lectiva, na ânsia de ir ao encontro de uma pouco pensada e ainda menos estruturada noção de "Escola a Tempo Inteiro", tem desgastado os docentes, não cativa nem motiva os alunos e constitui factor desestabilizador do ambiente escolar.

Como fazer?

Assumir, em primeiro lugar, que o cerne da actividade docente é o insubstituível e inestimável trabalho científico, didáctico e de cidadania feito na relação pedagógica quotidiana e a que damos o nome de

AULA.

Tal assunção deverá ter um reflexo directo na organização dos horários de trabalho pelo que a discussão não deve ser, nunca, em torno de como é que se "encaixam" as horas da componente não lectiva nos horários dos docentes mas, antes de tudo, em torno de como é que se constrói um horário de trabalho pedagógica e intelectualmente adequado.

Assim, deve registar-se no horário do docente todo o serviço distribuído para um ano lectivo, a saber, turmas atribuídas, cargos desempenhados e, nos casos em que tal for possível, projectos em que está envolvido, contudo, da mancha gráfica horária semanal SÓ deve constar a componente lectiva.

É da responsabilidade do docente marcar com os seus pares e com os órgãos responsáveis pela escola, horários de atendimento e as reuniões de trabalho, como é da sua responsabilidade prestar contas, em sede própria, dos cargos desempenhados e dos projectos em que se envolveu. Contudo, é fundamental que os docentes tenham liberdade para gerir, de acordo com as exigências do seu trabalho, a componente não lectiva.

Emergem duas questões:

1 - Como se dá resposta à questão das aulas de substituição?

A resposta a esta questão dá-se no item seguinte: "Pedagogia Iterativa".

2 - Como se verifica o exercício da componente não lectiva?

A resposta a esta questão é dada pela própria estrutura do modelo que propomos. Se há uma avaliação externa, se há um prestar de contas pelo C.E. e pelo C.P. em relação ao cumprimento do Projecto Educativo, se há uma avaliação de grupo disciplinar/conselho de docentes nos termos em que o modelo propõe, o exercício das funções não lectivas é directa e indirectamente verificado e avaliado nessas instâncias. De resto, a questão pode colocar-se noutra perspectiva: "como é que se cumprem os Projectos Educativos, os Projectos Curriculares, os Planos Anuais e os Objectivos dos Grupos Disciplinares sem que os docentes tenham, efectivamente, exercido com dedicação responsabilidade as suas funções não lectivas?"

De acordo com o princípio da optimização do trabalho lectivo, é importante fazer-se um estudo sério acerca da composição das turmas/grupos de alunos bem como de alguns pressupostos para a construção dos horários de trabalho. Além do que já ficou escrito e assumindo que cada escola/agrupamento de escolas poderá seguir opções próprias de acordo com as suas necessidades, considera-se aconselhável a não atribuição de mais de quatro turmas e dois níveis de ensino a cada docente dos 2º, 3º ciclo e Ensino Secundário. Considera-se, ainda, que, no 1º ciclo do Ensino Básico, cada docente não deverá ter mais de dois níveis de ensino na sala de aula e, sendo inevitável que tenha, deverá promover-se a criação de equipas pedagógicas de trabalho em co-docência.

3. Pedagogia Iterativa

O princípio da ocupação constante dos alunos é questionável tanto quanto sabemos que a sua interação com os outros também se constrói nos momentos espontâneos e informais, ainda assim, partindo do princípio de que todos os tempos lectivos dos alunos têm, de facto, de o ser, aceitamos a implementação da Pedagogia Iterativa, vulgo, aulas de substituição. Não a aceitamos, contudo, sem que a sua implementação seja estruturada, com fundamento científico e pedagógico.

Pedagogia Iterativa e Pedagogia Regular ou Continuada

A pedagogia continuada pressupõe um trabalho de preparação a longo prazo bem como o desenvolvimento de uma relação continuada com os alunos, o que leva a acumular informações e conhecimento acerca dos seus perfis, podendo o professor trabalhar as insuficiências no sentido de as superar e otimizar as potencialidades. O trabalho iterativo pressupõe intervenções pontuais que, por sê-lo, não se tornam menos importantes, apenas requerem um trabalho de preparação diferente, metodologias diferentes e, claro está, implicam um nível de conhecimento do perfil do aluno também diferente. A pontualidade destas intervenções/interacções pedagógicas gera dificuldades na sua preparação em particular no que concerne à construção de materiais didácticos.

Devido a estas diferenças, torna-se violentador para alunos e professores bem como altamente desaconselhável que o mesmo docente que prepara e implementa a pedagogia continuada o faça também no âmbito da intervenção pontual.

Pertinência da Ocupação

A ocupação dos alunos, só por si, não é uma mais-valia pedagógica. Tal ocupação tem de ser pertinente e faz todo o sentido que tal pertinência passe pela continuidade do trabalho que estava a realizar o docente ausente. Assim, em qualquer ciclo de aprendizagem, o professor substituto deve dar continuidade ao trabalho do docente ausente e deve, ainda, dar-lhe conta do trabalho realizado aquando do seu regresso. Assim, no primeiro ciclo devem continuar-se os assuntos que estavam a ser tratados sendo que no 2º, 3º ciclos e secundário o professor substituto deve continuar o trabalho do docente em falta logo tem de ser do seu grupo disciplinar. Admite-se, isso sim, e pela especificidade deste tipo de intervenção, que os instrumentos didácticos sejam diferentes daqueles que estavam a ser usados pelo docente em falta uma vez que foram construídos a pensar em intervenções pontuais.

Continuidade na Descontinuidade

Uma das estratégias fundamentais para o sucesso da pedagogia iterativa é a promoção da continuidade na descontinuidade. Queremos com isto dizer que, para um determinado grupo de alunos, a falta de um docente deve preferencialmente ser suprida sempre pelo mesmo professor substituto. A promoção da continuidade na descontinuidade credibiliza a intervenção pedagógica e promove a autoridade do professor substituto sem desautorizar o titular de turma/grupo.

Formação Prévia

Todos os docentes do quadro ou contratados a desenvolver estratégias de pedagogia iterativa devem fazer acções de formação acerca desta metodologia educativa.

Bolsas de Professores por Escola/Agrupamento de Escolas

De acordo com o número de alunos e conseqüente número de turmas/grupos, cada escola/agrupamento de escolas deve de ter, nos seus departamentos/conselho de docentes, professores do quadro ou contratados concentrados na pedagogia iterativa, desempenhando as seguintes funções:

- Construção de materiais didácticos para a intervenção pontual.
- Desenvolvimento das aulas de substituição.
- Construção de materiais didácticos para utilização por todos os elementos do seu grupo disciplinar/conselho de docentes.
- Envolvimento em projectos extra-lectivos relacionados com o Plano Anual de Actividades e/ou com o Projecto Educativo.
- Substituições de longa duração.

4. Formação Contínua

O Modelo de avaliação que propomos tem um carácter auto-avaliativo, co-avaliativo e formativo. Deste carácter formativo decorrem as seguintes conclusões:

- A formação prioritária será aquela que emergir das propostas do docente e/ou do seu grupo disciplinar/conselho de docentes e indicadas no PRADD e que deverão constar do Plano de Formação Contínua da Escola.
- Será, ainda, considerada prioritária, toda a formação indicada pelo Conselho Pedagógico como correspondendo a necessidades da comunidade escolar.
- Pressupõe-se a realização de 50 horas de formação contínua por cada escalão, a realizar até ao penúltimo ano de cada escalão, ou seja, realizadas nos três primeiros dos quatros anos de cada escalão.
- A título extraordinário e amplamente justificado, pode a C.A.C.P. e o C.E. autorizar a realização de 25 horas de formação no último ano do escalão.

5. Professores Contratados

A especificidade dos professores contratados, criada pela irregularidade do seu percurso profissional, exige que se tenham em conta alguns procedimentos diferenciados ainda que assentes e decorrentes do mesmo modelo de avaliação dos outros professores:

- Os professores contratados são, também, avaliados de acordo com a construção do PRADD.

- Desde que leccionem um período lectivo/trimestre participam activamente nas reuniões trimestrais de grupo/conselho de docentes para efeitos de regulação do processo de avaliação.
- Caso estejam, num mesmo ano, colocados em mais do que um estabelecimento de ensino podem recolher informações para o PRADD de qualquer dos estabelecimentos em que estão a exercer, contudo, têm de escolher uma escola para efeitos do processo de regulação e proposta de menção no ano lectivo em que tiverem de apresentar a sua proposta. Tal escola é seleccionada de acordo com os seguintes critérios:
 - Número de horas lectivas.
 - Tempo de duração do contrato.
 - Compatibilidade fundamentada do docente com o Projecto Educativo.
- No ano lectivo em que completem um ano de serviço e desde que o seu contrato nesse ano tenha a duração de, pelo menos, um trimestre, os professores contratados constroem a sua proposta de menção e apresentam-na à C. A. C. P. da escola em que estão colocados ou da escola seleccionada de entre as escolas em exercem funções.
- Se completar um ano de serviço com um contrato de duração inferior a um trimestre, o docente apresenta a sua proposta de menção aquando da seguinte contratação com a duração mínima de um trimestre.
- Aquando do ingresso na carreira, o tempo de serviço de um professor contratado é contabilizado para efeitos de realização de avaliação extraordinária desde que o docente iniciou o seu exercício.

Efeitos das menções para os professores contratados:

INSUFICIENTE

O tempo de serviço a que a menção se reporta NÃO É contabilizado para efeitos de futura integração e progressão na Carreira.

O tempo de serviço. É contabilizado para efeitos de concurso.

BOM

O tempo de serviço a que a menção se reporta É contabilizado para efeitos de futura integração e progressão na Carreira e para efeitos de concurso.

MUITO BOM

A atribuição desta menção a um professor contratado permite-lhe, uma vez entrado na carreira, suprimir o período de entrosamento profissional e candidatar-se a avaliação extraordinária para efeitos de diferenciação assim que entra na carreira.

6. Estrutura de Carreira

A estrutura de carreira é a que a FENPROF apresenta em proposta autónoma.

7. Avaliação Extraordinária

Pressupostos:

- Realização da Avaliação de base comum a todos os docentes.

Independentemente de se proporem ou serem propostos pelo Conselho Pedagógico (neste caso, dependente de aceitação pelo próprio) para a avaliação extraordinária, todos os docentes desenvolvem o trabalho de avaliação de base comum a todos os docentes.

A decisão de se propor para a avaliação extraordinária, quando é pessoal, exige o parecer do grupo/conselho de docentes, sendo sua a responsabilidade última de encetar o processo.

Quando?

- O docente que se propõe para avaliação extraordinária deve fazê-lo até ao final do 2º ano lectivo do escalão em que se encontra.

- O docente pode, pela primeira vez, solicitar avaliação extraordinária no escalão em que completa 8 anos de serviço (2º) para auferir do suplemento de diferenciação no início do escalão imediatamente a seguir (3º).

- A primeira avaliação extraordinária consta da avaliação de base comum mais a observação de aulas.

- O docente pode solicitar a avaliação extraordinária em escalões posteriores ao segundo sendo que só poderá auferir do suplemento de diferenciação quando realizada pela primeira vez tal avaliação.

- No escalão em que completa 20 anos de serviço (5º) a avaliação extraordinária consta da avaliação de base comum, da Análise Curricular e pressupõe a observação de aulas num momento anterior.

- O docente que peça pela primeira vez a avaliação extraordinária no escalão em que completa 20 anos de serviço (5º) terá de realizar todos os procedimentos, a saber, avaliação de base comum, observação de aulas e Análise Curricular.

- Nos escalões entre a realização da primeira avaliação extraordinária e a que se realiza no escalão em que se completam 20 anos de serviço, o acesso ao suplemento de diferenciação é feito através da avaliação de base comum e da Observação de Aulas.

- Nos escalões posteriores ao escalão em que se completam 20 anos de serviço, o acesso ao suplemento de diferenciação é feito através da avaliação de base comum e da Observação de Aulas às quais se junta a classificação de Muito Bom obtida na Análise Curricular realizada no 5º escalão.

A Quem?

O docente regista uma proposta fundamentada que inclui no seu PRADD e apresenta-a ao seu grupo disciplinar/conselho de docentes ao qual solicita parecer. Se mantiver a sua intenção remete requerimento à C.A.C.P.

Como?

A C.A.C.P., recebido o requerimento do docente solicitando a avaliação extraordinária, informa o grupo disciplinar/conselho de docentes para encetar os procedimentos de observação de aulas.

Procedimentos:

A) Observação de Aulas:

A observação de aulas é organizada pelo grupo disciplinar/conselho de docentes sendo calendarizada com o docente. O(s) professor(es) que fizer a observação de aulas é designado pelo grupo disciplinar/conselho de docentes em concertação com o docente a observar. A escolha deve basear-se em critérios como:

- Leccionação do mesmo ciclo de ensino.
- Leccionação do mesmo ano lectivo.
- Leccionação dos mesmos programas.
- Adopção das mesmas metodologias didácticas.
- Desenvolvimento de projectos extra-lectivos coincidentes.
- Mesma área científica de formação de base.
- Outros, desde que contemplados no Projecto Educativo.

Estes critérios visam promover a selecção de observadores que estejam próximos da formação e das práticas do observado, logo, com conhecimento intrínseco do seu desempenho.

Da observação de aulas deve resultar documento analítico que integrará, obrigatoriamente, o PRADD. Este documento é assinado por observado e observador e o seu conteúdo é dado a conhecer ao respectivo grupo disciplinar/conselho de docentes.

O número de aulas assistidas deve ser proposto pelo docente a observar cumprindo os seguintes requisitos:

- O docente será assistido em duas unidades didácticas distintas por si seleccionadas para o efeito.
- O número de aulas a observar em cada unidade será de duas a quatro.

B) Análise Curricular:

A Análise Curricular deve incidir sobre o percurso profissional global do docente.

A Análise Curricular é efectuada pela C.A.C.P. recolhidos e considerados os pareceres dos seguintes elementos:

- 1 Elemento do grupo disciplinar/conselho de docentes do professor caso não conste já um da constituição da C.A.C.P.
- 1 Elemento do Conselho Executivo da escola onde o docente solicita a avaliação extraordinária.

- 1 Elemento da comunidade extra-escolar indicado pela C.A.C.P.
- 1 Docente de outra escola/agrupamento de escolas indicado pela C.A.C.P.
- 1 Docente indicado pelo professor avaliado.

Considerados os pareceres e feita a sua própria análise, a C.A.C.P. decide da menção a atribuir.

As menções a atribuir decorrentes da Análise Curricular são as mesmas que as menções globais do processo de avaliação, a saber, Insuficiente, Bom e Muito Bom.

Requisitos de acesso ao suplemento de diferenciação:

- Avaliação positiva na avaliação de base comum com menção de Muito Bom pela C.A.C.P.
- Avaliação positiva com menção de Muito Bom da observação de aulas pelo grupo disciplinar/conselho de docentes.
- Avaliação de Muito Bom na Análise Curricular.

As menções classificativas para o PRADD, para a observação de aulas e para a Análise Curricular são as mesmas que as menções globais do processo de avaliação do desempenho e que se encontram em "Menções".

8. Gestão e Administração Escolar

O Modelo de Avaliação do Desempenho Docente que agora se propõe realça e reforça o funcionamento da Escola enquanto comunidade, dos docentes como membros activos de equipas de trabalho e coloca o enfoque avaliativo nessas equipas que respondem pela escola, a saber, Conselho Executivo, C.A.C.P., os Departamentos, os Conselhos de Docentes e o Conselho Pedagógico, entre outros.

Esta orgânica co-avaliativa e de participação co-constructiva de uma comunidade escolar comum e de um processo de avaliação envolvente pressupõe um esbatimento das figuras e desempenhos individuais que são considerados e avaliados mas encorajados a fazê-lo num espírito de partilha e trabalho entre pares. Deste modo, a figura de um director que individualmente assume responsabilidades que, efectivamente são colectivas não é compatível com este modelo pelo que a sua implementação pressupõe um modelo de gestão e administração escolar através de equipas de gestão colegial e democraticamente eleitas na comunidade escolar.

Note-se, de resto, que, no esquema operatório do modelo que agora propomos, surge, em coerência com o que aqui se defende, a referência explícita ao Conselho Executivo.

9. Glossário

Análise Curricular

Entende-se por Análise Curricular a reflexão crítica acerca do percurso profissional INTEGRAL de um Educador/Professor. Esta reflexão terá de incidir na evolução do indivíduo enquanto profissional do

ensino, logo, na sua sustentabilidade científica, na sua capacidade pedagógica, no seu investimento na comunidade escolar para além do exercício lectivo e ainda na responsabilidade e eficácia com que desempenhou cargos e tarefas atribuídas.

Por princípio, as análises curriculares não devem comparar-se porque não são comparáveis uma vez que os parâmetros que poderiam ditar tal comparação são amplamente heterogéneos contudo, a admitir-se uma tal comparação, ela deveria assentar numa análise de percurso completo entre indivíduos com percursos de duração semelhante (com diferenças não superiores a três anos).

No presente modelo a análise curricular não tem intuitos comparativos entre docentes, configura-se, isso sim, como um instrumento de aferição do mérito excepcional dos docentes.

Avaliação

A avaliação consiste na recolha de informação mais ampla possível acerca do desempenho profissional de um indivíduo em ordem a perceber os seus pontos fortes e as suas fraquezas com o intuito de criar condições para potenciar aqueles e superar estas. Devem presidir aos processos avaliativos os princípios do rigor conceptual e científico, da justiça, da igualdade de oportunidades, do carácter projectivo e da eficácia. A avaliação do desempenho tem de ser motivadora da melhoria do desempenho e não pode constituir um obstáculo ao mesmo.

Co-avaliação

Também denominada de avaliação entre pares, perde em redutibilidade nesta forma de nomeação o que ganha em interacção efectiva e co-responsabilização naquela.

Em sede de co-avaliação todos os membros de um grupo de trabalho se constituem como avaliados e avaliadores. Todo o grupo participa no processo reflexivo e a constituição de pequenas equipas dentro do grupo deve fazer-se de acordo com regras previamente estabelecidas e claras para todos. Esta metodologia visa evitar responsabilizar um docente isoladamente por sucessos ou insucessos da escola. Um docente não é uma escola, é parte integrante e activa dessa instituição e a sua avaliação não pode responsabilizá-lo isoladamente mas tentar perceber o valor qualitativo dos seus contributos para a eficácia do serviço prestado pela escola.

Mérito e Diferenciação

O mérito de uns não pode aferir-se pelo demérito de outros. O mérito não pode ser obrigatório, caso contrário deixa de inscrever-se no conceito de mérito e configura uma obrigação. Caso um profissional atinja os patamares de mérito, não pode deixar de ver-lhe reconhecido o mesmo e atribuídos os benefícios inerentes.

O mérito tem um cariz absoluto e corresponde ao conjunto de saberes que um profissional mobiliza enquanto competências bem como de que forma tal mobilização constitui uma ajuda efectiva e eficaz no desenrolar do processo Ensino/Aprendizagem.

Desta forma e partindo do princípio que todas as prestações são meritórias mas admitindo que os docentes não estão todos, ao mesmo tempo, em bons ou maus momentos, defendemos o conceito de

diferenciação que nos parece mais adequado. De resto, diferenciar implica destacar os que estão melhor mas também reconhecer que há os que estão menos bem. Esses, contudo, ao invés de serem estigmatizados e penalizados, devem ser alvo de recuperação e reintegração nas prestações de qualidade desejável para qualquer docente.

PRADD

Entende-se por Portefólio Reflexivo da Avaliação do Desempenho Docente, um instrumento de registo de um processo para efeitos de avaliação do desempenho profissional.

Este instrumento não pode ser um repositório de fichas e testes mas antes um documento onde se inserem as peças mais significativas acompanhadas de uma breve descrição do contexto de utilização bem como de uma reflexão crítica acerca da sua utilização. Tratando-se de uma metodologia processual os registos devem ser tão próximos no tempo quanto possível sempre acompanhados da respectiva reflexão. Preside à ideia de portefólio a qualidade, a pertinência e a relevância das peças a incluir e não a sua quantidade.

10. Índice de Siglas

CACP – Comissão de Avaliação do Conselho Pedagógico.

CE – Conselho Executivo.

CP – Conselho Pedagógico.

EE – Encarregado de Educação.

PE – Projecto Educativo.

PRADD – Portefólio Reflexivo da Avaliação do Desempenho Docente.

11. Bibliografia (Anexo 2)

Esta proposta está sustentada num vasto conjunto de referências bibliográficas que poderá ser consultado em www.fenprof.pt

Lisboa, 22 de Janeiro de 2009

O Secretariado Nacional