

## Edgardo Goulart

---

**De:** Dorisa Puga

**Enviado:** quarta-feira, 7 de Janeiro de 2009 14:20

**Para:** app

**Assunto:** FW: Parecer sobre a proposta de alteração ao DLR nº 21/2007/A - Conservatório Regional de Ponta Delgada

**Anexos:** Parecer.doc

Boa tarde,

Encarrega-me a Sr.ª Presidente da Comissão dos Assuntos Sociais, de enviar o documento mencionado em epígrafe aos vossos serviços.

Agradecendo desde já que dêem entrada do mesmo e este seja encaminhado a todos os membros da comissão.

Cumprimentos,



*Dorisa Puga Valadão*

Deleg. da Assembleia Legislativa da RAA

R: de S. Pedro, nº 116/118 - 9700-187 Angra do Heroísmo

Telf (Geral): 295 215 065 - Telf (directo): 295 404 041

Telm: 965 944 883 - Fax: 295 216 285

**De:** Joao Higino Oliveira [mailto:jsoliveira@hotmail.com]

**Enviada:** quarta-feira, 7 de Janeiro de 2009 0:00

**Para:** Cláudia Costa

**Assunto:** Parecer sobre a proposta de alteração ao DLR nº 21/2007/A

**Ex.ma Senhora**

**Presidente da Comissão Permanente de Assuntos Sociais  
da Assembleia Legislativa da Região Autónoma dos Açores**

**Assunto: Parecer sobre a proposta de alteração ao DLR nº 21/2007/A**

Estando em discussão uma proposta de alteração do ECDRAA e do modelo de avaliação de desempenho, junto enviamos o documento mencionado em epígrafe.

Com os melhores cumprimentos,  
os professores,

Maria Susana Carvalho Oliveira

Amâncio Machado Cabral

Pasquale Sansanelli

---

O jeito mais fácil de manter a sua lista de amigos sempre em ordem! [Organize seus contatos!](#)

Ex.ma Senhora  
Presidente da Comissão Permanente de Assuntos Sociais  
da Assembleia Legislativa da Região Autónoma dos Açores

O presente parecer foi elaborado por um grupo de professores do Conservatório Regional de Ponta Delgada (Maria Susana Carvalho Oliveira, Amâncio Machado Cabral e Pasquale Sansanelli) e tem por objectivo demonstrar uma perspectiva quanto ao modelo de avaliação docente proposto na segunda versão do estatuto da carreira docente na Região Autónoma dos Açores.

Este grupo de professores, enquanto membros da comissão coordenadora da avaliação do Conservatório Regional de Ponta Delgada, encetou um longo processo reflexivo sobre este processo avaliativo, ao longo do ano lectivo passado, com o objectivo de tornar exequível a sua aplicação no ensino dos conservatórios, o que resultou na produção de um documento, entregue à escola, do qual consta um conjunto de directivas para a operacionalização avaliativa neste contexto educacional específico.

Este texto não pretende elaborar uma apreciação qualitativa ao processo de avaliação em geral. Pelo contrário, e sendo que resulta de uma observação minuciosa da documentação, pretende apontar questões operacionais de pormenor, só perceptíveis na sua leitura paralela com o documento em análise.

Como tal, é nossa intenção manifestar a nossa disponibilidade e vontade de colaborar no desenvolvimento dos documentos de suporte da avaliação docente no ensino artístico, até à sua elaboração final.

As características do ensino artístico requerem um olhar específico, a bem de uma regularização e potencialização dos processos de ensino-aprendizagem nos conservatórios da região.

Nas linhas deste texto não é possível ultrapassar a já habitual, mas estéril, constatação das “especificidades” do ensino vocacional da música. A clarificação desta condição não pretende, note-se, um isolamento em relação aos restantes campos do sistema de ensino, mas sim uma melhoria clara nas fundamentações legais e pedagógicas, as quais não podem passar apenas por uma adaptação pouco aprofundada dos documentos existentes.

É razão da formulação deste parecer a convicção de que este processo avaliativo e o seu respectivo formulário podem ser amplamente melhorados e adequados à prática docente em geral e ao ensino da música em particular.

Segue-se uma análise do formulário, em considerações gerais e específicas, sendo estas últimas explanadas de acordo com a organização do próprio formulário, referindo-se apenas aos descritores cuja formulação, a nosso ver, é questionável.

### **Considerações gerais**

Em nosso entender o formulário continua a conter espaço deixado à presença de critérios de avaliação de tipo qualitativo, os quais permitem a enunciação de juízos de valor sobre a acção do avaliado, baseados unicamente na subjectividade do avaliador. É o caso do termo “inovador” que aparece por vezes como único elemento diferenciador entre os descritores com pontuação positiva, e cujo significado não é óbvio, necessitando de uma definição consensual entre os intervenientes no processo.

Outra falha, ainda presente, é a complexidade do trabalho burocrático com que o docente tem de lidar para produzir evidências que forneçam provas da realização de acções, actividades e desempenhos, por vezes implícitas na sua prática ou difíceis de registar, o que contrasta com o enunciado na alínea g) do número 3 do artigo 66º do estatuto da carreira docente, que pretende promover a transparência e simplicidade dos procedimentos.

O documento encontra-se de certa forma agravado, em relação ao formulário anterior, pela introdução de alguns descritores (nomeadamente os descritores 3.1., 4.2. e 7.1.) que invocam uma condição de consenso global por parte da escola para a atribuição da avaliação máxima à acção do docente, consenso que é de complexa fundamentação com provas objectivas, seja por parte do avaliado, seja por parte do avaliador.

A dificuldade de recolha de evidências para alguns descritores põe sérias dúvidas acerca da clara formulação do texto dos mesmos.

No que diz respeito à realidade do ensino artístico, o formulário de avaliação do desempenho do pessoal docente, nas suas partes A e B, não tem em conta as necessidades e especificidades relativas a esse tipo de ensino, obrigando a escola a uma ingrata tarefa de adaptação do mesmo formulário, o que, em diversos casos, implica alteração aos pressupostos dos próprios descritores.

Quanto à parte E do formulário, parece ter sido construída tendo em conta as actuais limitações do sistema educativo português no que diz respeito ao ensino vocacional da música, nomeadamente na adequação do discurso e na verificação de carências ao nível programático. Não parece crível, no entanto, que sejam verificáveis, em aulas eminentemente práticas, a totalidade dos descritores de cada indicador, sendo questionável o nível de precisão e equidade avaliativa no que diz respeito à abordagem dos vários descritores. A correspondência entre os descritores e a escala de pontuação não é linear. O constante recorrer a termos abrangentes e subjectivos implica uma hierarquização dos próprios descritores, o que não é verificável na forma como o formulário se apresenta.

Na sua globalidade o formulário induz a uma questão primordial, sobre a qual não parece haver um entendimento generalizado nem uma concordância de critérios, e que se refere ao papel dado à auto-avaliação e ao seu reflexo na avaliação final do docente.

## **Considerações específicas**

### **Parte A**

#### **1.1.**

Descritor 3:

O critério de avaliação do carácter inovador de uma proposta e da sua validade é deixado ao juízo subjectivo do avaliador

#### **2.1.**

Descritor 1:

Não existe, para o ensino artístico, um modelo de referência para avaliar a adequação da preparação e organização das actividades lectivas.

Descritor 3:

Não existe, para o ensino artístico, um modelo de referência para avaliar a adequação da preparação e organização das actividades lectivas, o que impossibilita a

sua verificação por parte do avaliador. Os modelos existentes requerem uma adaptação, a qual não é linear.

O critério de avaliação do carácter inovador das experiências de aprendizagem e da sua validade é deixado ao juízo subjectivo do avaliador.

## 2.2.

É difícil que evidências apresentadas sejam um espelho fiel da qualidade da realização de actividades lectivas (e em linha geral de qualquer actividade). A realização das mesmas é auto-evidente, ou seja, só pode ser comprovada (e eventualmente avaliada) no momento do seu decorrer. Qualquer evidência fornecida *a posteriori* (com a excepção das gravações) não representa prova objectiva da realização de uma actividade tal como foi efectivada, nem do seu valor. O item apresenta-se como uma tentativa utópica de avaliar algo que existe e tem valor no momento da sua actuação e vivência, e a que qualquer suposta evidência não rende justiça.

### Descritor 1:

Não existe um modelo de referência para avaliar a adequação da realização das actividades lectivas.

### Descritor 2:

Não há critérios gerais e comuns de correcção científica e pedagógica no ensino artístico, sistematizados para toda a comunidade escolar. Assim sendo, para avaliar a realização das actividades lectivas, o avaliador deveria ter conhecimento da pedagogia de cada professor e eventualmente emitir um juízo de valor sobre os procedimentos adoptados, o que, por si, seria de dúbia eficácia e constituiria uma acção avaliativa questionável e para além do requerido.

### Descritor 3:

O critério de avaliação das evidências relativas ao carácter inovador das experiências de aprendizagem, bem como ao seu significado e à sua eficácia, é deixado ao juízo subjectivo do avaliador, sendo muito difícil produzir o respectivo comprovativo documental.

### 2.3.

Descritores 1, 2 e 3:

É preciso definir quem fixa as orientações curriculares numa escola em que estas não estão institucionalizadas, e em que as existentes são meras indicações de relatório (listas de obras musicais).

No caso de ser o professor a fixar as orientações curriculares, o avaliador, não tendo critérios consensualmente aceites pelos intervenientes, só pode tomar conhecimento delas e aceitá-las, sem poder emitir juízos de valor sobre as mesmas. Em condições de resultados baseados nos critérios individuais dos docentes, a avaliação da eficácia do cumprimento das orientações, implicaria, por parte de avaliador, um trabalho de conhecimento dos mesmos critérios e uma árdua tarefa de apreciação da validade das escolhas efectuadas. Nesta situação, o avaliador correria o risco de ter de refazer um trabalho já feito pelo docente. Com estas premissas, torna-se impossível discriminar os descritores 2 e 3 (nalguns aspectos até o 1), e avaliar a acção do docente, pois a mesma não tem um modelo de referência objectivo com o qual possa ser confrontada.

### 2.4.

Descritores 2 e 3:

É muito difícil para o avaliador comprovar, com evidências diferentes de eventuais declarações do docente avaliado, a eficácia dos procedimentos de avaliação e a sua adequação às necessidades dos alunos, pois isso implicaria o conhecimento dessas necessidades. Para tal, o avaliador deveria submeter-se a uma tarefa que, de certa forma, representaria uma duplicação do trabalho do docente daqueles alunos e uma sobreposição de funções. Se não se quer cair neste excesso de controlo sobre as práticas do avaliado, o avaliador só pode ter como norma de avaliação a confiança nas referidas declarações do docente.

Se, pelo contrário, o facto dos procedimentos respeitarem os documentos orientadores já garantir a sua adequação, não se percebe a necessidade de explicitar essa condição no texto.

O critério de avaliação do carácter inovador dos procedimentos de avaliação e da sua eficácia é deixado ao juízo subjectivo do avaliador.

### 3.1.

O critério de avaliação da qualidade da participação no plano anual da escola é deixado ao juízo subjectivo do avaliador.

O sentido do enunciado: “trabalho formalmente reconhecido pela escola e/ou comunidade escolar” não é claro, dificultando as modalidades da sua aplicação. Em primeiro lugar, “Escola” e “comunidade escolar” são termos demasiado vagos e abrangentes; em segundo lugar é necessário explicar de que forma a escola globalmente e formalmente reconhece o trabalho de um docente, e, conseqüentemente, de que maneira o docente e o avaliador recolhem evidências sobre isso.

### 4.2.

É muito difícil para o docente apresentar evidências que permitam demonstrar a partilha das suas práticas. Também é preciso fornecer indicações sobre a forma como o avaliador recolhe as evidências das partilhas das práticas.

O sentido do enunciado: “as boas práticas do docente foram reconhecidas pela escola” não é óbvio. Tal como para o item anterior, o termo “Escola” é demasiado vago e abrangente e torna-se necessário explicar de que forma a escola globalmente reconhece essa acção do docente, e, conseqüentemente, de que maneira o docente e o avaliador recolhem evidências sobre isso.

Importa ainda questionar o sentido e o âmbito de uma divulgação externa de boas práticas docentes, uma vez que a mesma não nos é perceptível relativamente à forma como será apresentada e, conseqüentemente, constatada. Considerando que a obtenção da classificação máxima depende de uma divulgação externa da qualidade da actividade docente, é de todo pertinente que se clarifiquem e definam procedimentos para o efeito.

## Parte B

### 5.2.

Descritor 3:

Para além da valorização do que é inovador, o que implica um alto grau de subjectividade, importa referir a dificuldade relativa à recolha concreta e credível de dados sobre a motivação de um grupo de trabalho.

## 6.1.

Sendo que o desempenho escolar dos alunos está intrinsecamente ligado à preparação e realização das actividades lectivas, não se entende que o avaliador destes itens seja diferente (coordenador para os itens 2.1, 2.2, 2.3 e 2.4 e órgão de gestão para o item 6.1).

Não é perceptível a forma como o avaliador acede ao conceito de desempenho esperado, quando aplicado a cada aluno.

## 7.1.

Ressalva-se a pertinência relativa à definição de formalmente reconhecido pela escola e/ou comunidade escolar, salvaguardando a implícita dificuldade no que diz respeito à recolha de evidências sobre a questão, o que conduz, à semelhança de outras situações anteriores, a um juízo subjectivo e despido de critérios.

## 7.2.

Descritor 3:

Questiona-se a exequibilidade e a objectividade do descritor, uma vez que poderá originar uma sobreposição de funções que em nada beneficiará a relação com os pais e encarregados de educação. Não é provável que a indução indiscriminada de contactos entre a família e a escola seja directamente proporcional a uma optimização de relacionamento entre as partes, para além de se questionar a vantagem deste procedimento no contexto avaliativo do pessoal docente.

Não deixamos também de referir a valorização do que é inovador, sob pena de facilmente se produzir o efeito inverso, ou seja, a implementação de um maior número de estratégias promotoras de um contacto entre escola e família, totalmente desprovidas de conteúdo e sentido prático.

## 7.3

Considerando os pressupostos legais relativos ao apoio ministrado aos alunos no ensino regular, cabe-nos afirmar o total desajuste no que concerne ao ensino artístico, com base no Decreto-Lei nº 344/90, de 2 de Novembro, que estabelece as bases gerais da organização da educação artística pré-escolar, escolar e extra-escolar, no qual o ensino artístico é entendido como vocacional, logo direccionado a um público que demonstra aptidão e capacidade evolutiva a nível artístico.



Como tal, numa escola como o Conservatório Regional de Ponta Delgada, as actividades de apoio são entendidas e ministradas principalmente em situações de necessário contributo para a optimização de resultados a nível artístico, não se descuidando também os alunos que revelem dificuldades na aquisição de competências em áreas determinadas deste tipo de ensino, desde que revelem capacidades para o efeito e encetem a necessária dedicação.

Não é coerente com o que é entendido legalmente para o ensino artístico que se direccionem esforços semelhantes aos adoptados no ensino regular no que diz respeito ao acompanhamento dos alunos. Um ensino vocacional e não obrigatório acarreta dinâmicas de funcionamento muito próprias e específicas, que não se coadunam com contributos ao combate à exclusão, retenção ou abandono escolar, na acepção do ensino regular.

Pelo contrário, poderá o apoio aqui ser entendido como compensatório do manifesto reduzido tempo lectivo destinado às disciplinas do ensino da música, contribuindo assim para o aumento do sucesso educativo dos alunos, e para o otimizar das suas capacidades e competências, de forma a permitir a obtenção de um elevado nível técnico, artístico e cultural.

Deverão as escolas de ensino artístico estipular o quadro de referência e organização dos apoios, em projecto de apoio educativo próprio, a ser inserido no projecto educativo de escola, tendo em conta as dimensões acima descritas.

Ponta Delgada, 6 de Janeiro de 2009

Maria Susana Carvalho Oliveira

Amâncio Machado Cabral

Pasquale Sansanelli

ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DA REGIÃO AUTÓNOMA DOS AÇORES	
ARQUIVO	
Entrada	0051 Proc. N.º 102/38/08
Data:	09/01/09