

## ***Sistemas de Avaliação e de Desenvolvimento Profissional do Pessoal Docente em Vigor em Inglaterra e nos EUA - Sua Inspiração para Macau***

*Cheng Cheuk Kee\**

Desde 2012 que o Governo da Região Administrativa Especial de Macau (RAEM) tem reforçado as garantias e a regulamentação relativamente às *profissões docentes* por meio de legislação, no sentido de impor uma avaliação do desempenho e um número de horas em actividades de desenvolvimento profissional a que o pessoal docente anualmente deve estar sujeito, bem como de condicionar as mudanças de níveis do pessoal docente à verificação do requisito tempo de serviço no exercício de funções. Nos anos seguintes, todas as escolas particulares de ensino não superior aderiram de modo dinâmico. Decorridos 6 anos, terão os docentes envolvidos evoluído a nível profissional, em virtude da aplicação da avaliação do desempenho? O presente estudo aborda o tema e toma como referência o contexto e o conteúdo dos mecanismos de avaliação dos docentes e do desenvolvimento profissional em Inglaterra e nos Estados Unidos da América (EUA), pretendendo comentar e analisar as características dos sistemas de ambos os países, com vista a apresentar conclusões para o planeamento e execução das medidas de avaliação dos docentes em vigor em Macau, de modo a contribuir para o seu desenvolvimento profissional.

### **I. Da avaliação e do desenvolvimento profissional dos docentes em Inglaterra**

Relativamente à evolução e ao desenvolvimento do sistema de avaliação dos docentes em Inglaterra, distinguem-se, *grosso modo*, quatro fases que decorrem desde os finais da década de 70 do século passado: a primeira fase compreende o período embrionário que decorreu entre os

---

\* Doutorando, ora exercendo funções de assistente na Universidade da Cidade de Macau e docente de inglês da Secção Primária da Escola Pui Tou de Macau.

fnais da década de 70 e o início da década de 80, fase em que a sociedade e o Executivo de Inglaterra começaram a atender às questões relacionadas com a qualidade do ensino das escolas. De início, foi dada importância ao desempenho dos estabelecimentos de ensino; posteriormente o Departamento para a Educação e Ciências (*Department of Education and Science*) passou a apelar para a importância da avaliação formal dos docentes, pretendendo associar a avaliação com a remuneração e a contratação. A segunda fase compreende o período de experimentação que decorreu entre os meados da década de 80 e o início da década de 90 do século passado, período em que foi aprovada a Lei relativa à Educação (n.º 2), de 1986 [*Education Act (N.º 2)1986*], pela qual foram definidas as competências para a implementação da avaliação formal dos docentes. Pelo Departamento para a Educação e Ciências foram concedidos subsídios para a execução do plano-piloto de experimentação da avaliação dos docentes, que serviu de referência para a fixação das orientações e dos objectivos da avaliação dos docentes dos ensinos secundário e primário de Inglaterra. A terceira fase compreende o período de implementação que decorreu entre o início da década de 90 do século passado e o princípio deste milénio. Considerando a aprovação da Lei relativa à Educação (n.º 2), de 1986, a avaliação dos docentes dos ensinos secundário e primário entrou em vigor em 1991 em Inglaterra, de harmonia com as orientações do desenvolvimento profissional adoptadas no plano-piloto de experimentação. No entanto, os resultados não foram os previstos, o que determinou mudanças nas orientações sobre a avaliação dos docentes na fase seguinte. A quarta fase compreende o período de transição. Em 1999, foi publicado pelo Departamento para a Educação e Ciências um documento intitulado «Docentes: remunerações e gestão do desempenho (*“Teachers: pay and performance management”*)», que consagrou, de modo claro, a associação entre as remunerações e a gestão do desempenho, o qual entrou em vigor em 2000. Em 2001 foi aprovado o Regulamento relativo à Avaliação dos Docentes baseado nas orientações sobre a gestão do desempenho, nomeadamente, o «Regulamento para a Educação, de 2001 (*“The Educational (School Teacher Appraisal) (England) Regulations 2001”*)». Nessa altura, as fortes reacções dos sindicatos dos docentes contra a indexação das remunerações à avaliação foram atenuadas, essencialmente em virtude da previsão de um aumento considerável das remunerações com a eventual mudança de categoria depois de os docentes serem considerados aptos na sua avaliação. Face à inferioridade dos docentes dos ensinos secundário e primário e à sua remuneração reduzida em relação à de outras profissões,

o aumento das remunerações constituiu na realidade um motivo para que os docentes tivessem aceitado o sistema de avaliação orientado pela gestão do desempenho, uma vez que a atracção decorrente do aumento das remunerações era significativamente superior aos receios do desemprego. Neste contexto, o sistema de avaliação dos docentes do ensino secundário e primário de Inglaterra, orientado pela gestão do desempenho, entrou em vigor sem oposição.

O sistema de avaliação dos docentes dos ensinos secundário e primário de Inglaterra, orientado pela gestão do desempenho integra três fases, segundo as datas de aprovação dos regulamentos. O Regulamento relativo à Avaliação dos Docentes de 2001 conjuga-se, pela primeira vez, com a estratégia da gestão do desempenho, no sentido de associar o desempenho verificado na avaliação dos docentes com as consequências das mudanças de categoria, do desemprego e do sancionamento dos docentes, atendendo também às suas necessidades de formação e de desenvolvimento. Isto demonstra que o sistema de avaliação dos docentes dos ensinos secundário e primário de Inglaterra não adoptou exclusivamente a avaliação do desempenho, mas visou a elevação do nível do desempenho dos docentes, através do desenvolvimento profissional. Posteriormente, pelo Departamento para a Educação e Competências (*Department for Education and Skills*) foi publicado o Regulamento relativo à Avaliação dos Docentes, de 2006, que substituiu o Regulamento relativo à Avaliação dos Docentes, de 2001, o qual pôs em vigor, com a intervenção do Grupo de Prémios e Incentivos (*Rewards and Incentives Group*), a Directiva relativa à Gestão do Desempenho dos Docentes e dos Directores/Reitores (*Performance management for teachers and head teachers: Guidance*), que definiu as normas regulamentares sobre planeamento, programação e acção relativas à gestão do desempenho dos docentes. Este Regulamento entrou em vigor em Setembro de 2007, em articulação com a publicação dos Padrões Profissionais para os Docentes (*Standards for Teachers*), que definiram os requisitos para as diferentes categorias, no sentido de conjugar com o regime remuneratório definido para a gestão do desempenho dos docentes. De harmonia com este regime, o acesso dos docentes está condicionado por diferentes padrões e determina directamente as suas remunerações, tendo por objectivo motivá-los a aceder às categorias superiores até às de docentes com competências de nível avançado (*Professional Advanced Skills Teachers, AST*). Em 2010, com a tomada de posse da *coligação governamental*, foi divulgado o Livro Branco das Escolas: “A importância

do ensino” (*The Importance of Teaching: The Schools White Paper 2010*)<sup>1</sup>, o qual salienta que, na gestão das escolas para os anos seguintes, devem ser reduzidas a burocracia, as responsabilidades, as exigências, as orientações e as formalidades desnecessárias, bem como conferidos aos directores/reitores maiores poderes discricionários, para premiar os docentes excelentes ou de resolver as questões ligadas aos docentes com desempenho insatisfatório. Em suma, o Livro Branco demonstra uma tendência para a descentralização de poderes, no sentido de conferir às escolas um maior grau de liberdade no âmbito das decisões ou da execução, configurando também as particularidades dos regulamentos subsequentes relativos à avaliação dos docentes. O Departamento Inglês para a Educação procedeu a uma consulta com a duração de doze semanas, entre 24 de Maio e 16 de Agosto de 2011, tendente à elaboração de uma proposta sobre o Regulamento relativo à Avaliação dos Docentes para o ano 2012, com entrada em vigor prevista para 2012, para substituição do Regulamento de 2006. Foi proposto retomar a designação “avaliação de docentes”, em vez da designação adoptada de “gestão do desempenho”; porém as respectivas estratégias de gestão do desempenho seriam mantidas. Nesta linha, previu-se que fosse conservado o espírito da gestão do desempenho do Regulamento relativo à Avaliação dos Docentes de Inglaterra na fase seguinte, para assegurar a qualidade de excelência daqueles.

Ao longo dos últimos dez anos, apesar de o Regulamento dos Docentes de 2006 não referir o seu conteúdo e de modo claro os objectivos essenciais da avaliação, a alteração da sua designação anterior de “*School Teacher Appraisal*” para “*School Teacher Performance Management*” demonstra o sentido da mudança ousada desses objectivos de avaliação dos docentes: embora fossem atendidas as necessidades do seu desenvolvimento, foram essencialmente salientadas as características da gestão do desempenho. Lidos e analisados os seus articulados, pode concluir-se que são três as suas finalidades: 1.<sup>a</sup> ajudar os docentes na definição dos critérios de desempenho e na aferição do grau de sucesso; 2.<sup>a</sup> avaliar e gerir os docentes escolares orientados pela gestão do desempenho, servindo os resultados de fundamento para a decisão em termos de remunerações e de acesso na carreira; 3.<sup>a</sup> associar os objectivos dos docentes com os dos estabelecimentos de ensino, devendo os objectivos definidos estar relacio-

---

<sup>1</sup> Department for Education (DfE), *The importance of teaching: The schools white paper*, 2010, London: Author.

nados com a evolução dos alunos. Até 2012, os objectivos consagrados nos Regulamentos relativos à Avaliação dos Docentes continuaram a salientar o desempenho e as responsabilidades dos docentes, revendo-se em simultâneo as necessidades do desenvolvimento profissional dos docentes, de modo a possibilitar a coadunação e a complementaridade entre o desempenho e o desenvolvimento profissional.

## II. Análises sobre a avaliação e o desenvolvimento profissional dos docentes em Inglaterra

Pelo Departamento Inglês relativo à Educação (*Department for Education, DfE*) foi divulgado o Livro Branco das Escolas, de 2010, intitulado “A importância do ensino”, documento que indica que os docentes dos ensinos secundário e primário são as figuras principais da evolução e da diminuição das limitações das escolas. O Livro Branco destaca também as necessidades de elevação da qualidade do desenvolvimento profissional dos docentes e a eliminação dos docentes incompetentes.<sup>2</sup> Em termos de avaliação dos docentes em Inglaterra, esclarece-se que o desempenho está associado à actualização das remunerações, sendo esta condicionada à satisfação de critérios profissionais. Vamos então apresentar as cinco categorias de docentes previstas no Sistema Inglês relativo à Avaliação dos Docentes, a saber: docentes *com competências de nível avançado*, docentes excelentes, docentes com avaliação de desempenho de nível elementar, docentes de “categoria principal” e docentes qualificados → docentes sujeitos a um período de adaptação.<sup>3</sup>

1. Docentes com competências de nível avançado (*Advanced Skills Teacher, AST*): trata-se de uma nova categoria sujeita a avaliação abrangida pelo documento inglês relativo à educação, intitulado “Livro Branco: Excelência na escola” (*White Paper: Excellence in School*), divulgado em 1997. Segundo os padrões AST definidos pelo Departamento Inglês relativo à Educação, esta categoria é a de nível mais distinto, com de-

<sup>2</sup> Lee Feng-Jihu, *Sistema de formação dos docentes em Inglaterra e qualidade do pessoal docente*, in *Regimes de formação dos docentes e qualidade do pessoal docente de diversos países - Status Quo*, Ministério de Educação de Taipé, 2011, pág. 43 a 92.

<sup>3</sup> Wang Ru-Jer, Chang Fen-fen, Lin Minli e Huang Guanda, *Projecto de avaliação do pessoal docente dos ensinos secundário e primário de Inglaterra - Uma Análise*, in *Avaliação do pessoal docente - Teorias e Prática*, Centro para o Estudo e Avaliação Educacional da Universidade Normal de Taipé, 2008, pág. 91 a 131.

sempenho excelente nestes dois aspectos: 1.º demonstrar uma alta eficácia pedagógica a nível do ensino e nas áreas disciplinares em que se leccionar; 2.º ser capaz de transmitir aos seus colegas conhecimentos das suas próprias especialidades. Em termos gerais, 20% do tempo desta categoria é destinado à partilha de experiências lectivas com os docentes de outras escolas, enquanto 80% é destinado à transmissão desses conhecimentos aos colegas da escola. Aliás, o vencimento anual dos docentes desta categoria pode atingir quarenta mil libras. Comparativamente com o vencimento anual máximo anterior dos docentes, aquele era de vinte e três mil libras, podendo este montante representar um aumento de cerca de quarenta por cento.

2. Docentes excelentes (*Excellent Teacher, ET*): O Esquema do Docente Excelente (*Excellent Teacher Scheme*), foi implementado em Inglaterra em Setembro de 2006. Por ele foi criada esta nova categoria de docentes e autorizada a criação de postos para os docentes excelentes por iniciativa da própria escola. Com a criação desta categoria, pretendeu-se prestar apoio aos demais docentes na elevação da eficácia do ensino e na elevação da qualidade dos alunos da respectiva escola. O que difere dos docentes *com competências de nível avançado* é que os docentes excelentes não têm que transmitir os seus conhecimentos a outras escolas, mas apenas partilhar técnicas e experiências de leccionamento com os colegas no seio da escola.

3. Docentes com avaliação de desempenho de nível elementar (*Performance Threshold Standards Assessment*): Esta avaliação começou em 2000, tendo como objectivo motivar e premiar os docentes de qualidade. Aqueles que forem considerados aptos para o primeiro nível (*UPS1*) na avaliação de nível elementar são abonados com, pelo menos, mais duas mil libras, a acrescentar ao vencimento anual.

4. Docentes de “categoria principal” (*main scale teachers*): Em Inglaterra, cabe ao director ou conselho de gestão das respectivas escolas a selecção e o provimento dos docentes. Os candidatos devem estar habilitados com o título de docente qualificado, caso contrário, só podem exercer funções de docentes a curto prazo ou em regime de substituição. Havendo vagas para docentes, são publicados, em regra, anúncios pela respectiva escola nos jornais, na internet ou em sítios sobre docência, especificando o número de vagas, requisitos de especialização, condições de leccionamento e de trabalho. A escola informa os interessados para uma entrevista, conduzida pelo director e membros do conselho de gestão da

escola, a realizar no prazo de 3 semanas. Aprovados na entrevista, os candidatos começam geralmente a exercer as funções de docência no início do ano lectivo, isto é, em Setembro.

5. Docentes qualificados → docentes sujeitos a um período de adaptação: Os meios de formação dos docentes incluem o meio académico tradicional e o meio mais recente de formação, que é a formação na prática. Aos candidatos só serão conferidas habilitações de docente qualificado, depois de terem completado as matérias, o plano e a avaliação do curso, de terem satisfeito os indicadores de competências em termos de estratégias de leccionamento e de desenvolvimento profissional contínuo, bem como depois de serem aprovados nas provas de aferição. Aqueles a quem forem conferidos títulos de docentes qualificados podem candidatar-se às vagas das escolas secundárias e primárias; os docentes recém-providos estão sujeitos a um período de adaptação, com a duração de um ano, período que o Governo Inglês estabelece para assegurar que os novos docentes têm os conhecimentos e as técnicas necessárias.

Além disso, os critérios de avaliação para os novos docentes são os “padrões essenciais (*core standards*)”, aplicáveis também aos docentes dos níveis elementares, sendo os factores agrupados em cinco temáticas, a saber: desenvolvimento de relações profissionais e construtivas, obediência à legislação, conhecimentos profissionais e compreensão (incluindo matérias sobre práticas educativas e promoção do desenvolvimento dos alunos), competências profissionais (incluindo planeamento, leccionamento e aferição), bem como desenvolvimento contínuo de práticas profissionais. Cada tema integra vários projectos de avaliação, totalizando 41.<sup>4</sup>

Pelo exposto, são cinco as finalidades da avaliação em Inglaterra: 1.º depositar a maior confiança nos docentes individualmente considerados e manter elevado o seu moral; 2.º apoiar os docentes no desenvolvimento profissional e no planeamento da vida; 3.º assegurar uma ampla participação e desenvolvimento na formação em serviços e na sua adequação às necessidades dos próprios docentes e escolas; 4.º obter um melhor *feedback* sobre as relações profissionais, comunicação e desempenho dos docentes, apoiando-os no seu aproveitamento; 5.º disponibilizar às autoridades locais de educação as informações necessárias para a tomada de decisões

---

<sup>4</sup> Training and Development Agency for Schools, Supporting the induction process: Guidance for newly qualified teachers, 2007.

relativas à gestão do pessoal docente e das escolas. Em suma, o regime de avaliação do pessoal docente em vigor em Inglaterra cobre toda a vida do ensino - da admissão à proficiência -, permitindo àqueles que ingressam na carreira de docência envidarem esforços para satisfazerem, de modo contínuo, os requisitos e padrões do nível a que pertencem e das competências essenciais dos docentes, em função dos níveis a que pretendam aceder. A avaliação do desempenho dos docentes de nível elementar, dos docentes excelentes e dos com competências de nível avançado está associada à remuneração, o que demonstra que, para além do crescimento profissional, o desempenho dos docentes é também uma das exigências. Assim, o regime de avaliação é o que articula o desenvolvimento profissional com a gestão do desempenho.

### **III. Da avaliação e do desenvolvimento profissional dos docentes nos EUA**

Para melhor conhecermos o regime de avaliação dos docentes dos ensinamentos secundário e primário nos EUA, importa ter uma noção sobre a sua evolução. Até à II Guerra Mundial, não existia nenhum regime de avaliação de docentes nos EUA. Assim, os alunos eram responsáveis pelos seus estudos, ou seja, as falhas na aprendizagem eram-lhes imputáveis, não sendo os docentes por elas responsabilizados. A publicação de um livro intitulado “Uma Nação em Risco (*A Nation at Risk*)” na década de 80 do século passado alertou os EUA para a questão seguida a qual só uma educação eficaz poder elevar a sua competitividade a nível mundial. Inspirada no respeito pela ideia da responsabilização no sector empresarial, a criação do regime de avaliação dos docentes desempenhou um papel importante na reforma educativa. Passemos, pois, a apresentar a evolução do regime de avaliação nos EUA.

No princípio do século XX, não existia um regime de avaliação de docentes em sentido formal. No entanto, com o crescimento contínuo da população escolar, o público começou a aferir de modo informal, o desempenho dos docentes, mas a apreciação limitava-se às suas condições exteriores, designadamente: à clareza na expressão oral, à conduta, à aparência modesta ou ao zelo pela educação, etc.

A partir de 1910, com a emergência da ciência da gestão industrial, académicos como Charles Bobbitt tentaram associar a educação com as teorias e práticas no sector industrial, concluindo que o *output* escolar é



susceptível de prever e promover, enquanto as escolas devem responder às expectativas da comunidade. Assim, considerou-se que os docentes deviam ser sujeitos a uma avaliação sobre a sua instrução, para ser apreciada a sua eficácia no leccionamento de acordo com os resultados da aprendizagem dos alunos, sendo o critério de validação “o docente conseguir concluir e atingir as missões e os objectivos atribuídos pelas suas chefias”. Neste sentido, atingir e satisfazer os objectivos e as necessidades gerais da escola passou a ser o princípio de avaliação dos docentes. Esta ideia manteve-se em vigor até à década de 30 do século passado, altura em que foi influenciada pela famosa Experiência de Hawthorne<sup>5</sup>, que introduziu a ideia da orientação pelas relações interpessoais na gestão administrativa. Assim, nos aspectos da gestão e dos meios de avaliação dos docentes, a situação passou a coexistir com a orientação científica e a interpessoal. Enquanto a primeira enfatizava o alcance dos objectivos organizacionais, a última atendia ao crescimento pessoal dos docentes. Com a evolução do tempo, estas duas orientações deram origem à discussão sobre qual seria a avaliação mais importante: se a constitutiva ou se a conclusiva.

Da II Guerra Mundial até 1970, as publicações relacionadas com a avaliação dos docentes eram apenas documentação de natureza opinativa, mas sem suporte real; no entanto, estava em marcha a formação de uma consciência sobre esta matéria, no sentido de adoptar uma metodologia de avaliação mais constitutiva e de a sua plena implementação pressupor uma aceitação genérica, com vista a contribuir para o aperfeiçoamento do desempenho dos docentes.

Nos primeiros anos da década de 80 do século passado, os estudos demonstraram que os resultados da aprendizagem dos alunos dos ensinos secundário e primário desceram de modo contínuo. Em virtude dos apelos da população, no sentido de se melhorar o ensino escolar e de se elevar a qualidade do corpo docente, as questões relativas à avaliação dos docentes passaram a ser prezadas por todos os sectores dos EUA. Em 1983, pela Comissão Nacional de Excelência em Educação (*The National Commission on Excellence in Education*) foi divulgado o artigo “Uma Nação em Risco” (*A Nation at Risk*), que provocou a preocupação da população dos EUA sobre o desenvolvimento da educação. Assim, foram apresentados, de modo animado, projectos de inovação e reforma relativos

---

<sup>5</sup> Xie Wen - Quan, *Administração educacional*, Edição da Sociedade do Ensino Superior e Causa Cultural de Taipé, 3.<sup>a</sup> Edição, 2007, pág. 35 e 36.

aos ensinos secundário e primário pelos governos federal, estatais e locais, instituições de ensino superior e de investigação académica, bem como por fundações académicas e organizações civis. No seu relatório, foram abordadas as questões respeitantes ao modo como poderia ser melhorado o desempenho dos docentes, a sua credenciação profissional e a manutenção em funções dos docentes excelentes. Para além de se mostrar que a elevação das competências profissionais constitui o alicerce da reforma educativa, as sugestões sobre leccionamento revelaram também a importância da avaliação dos docentes, começando a salientar-se as temáticas do profissionalismo educacional (isto é, a elevação do nível das competências profissionais de leccionamento dos docentes). Por outro lado, foi também referido ser importante relevar o processo de avaliação dos docentes em todos os distritos escolares e proceder a uma nova e prudente apreciação para estudar, de modo profundo, o processo de avaliação, com vista a procurar uma educação de qualidade excelente, através de meios e processos eficazes.

Dos finais da década de 80, princípios da década de 90 do século passado, até ao presente século, a atenção sobre a avaliação dos docentes nos EUA passou do aspecto tradicional de um processo de “ensino”, para um processo de “aprendizagem”, no sentido de associar, de forma orgânica, a avaliação dos docentes com a apreciação dos resultados da aprendizagem dos alunos. Considerando que a missão principal dos docentes é ensinar, muitos estudos revelaram que a eficácia dos actos de leccionamento varia em função das áreas disciplinares, dos objectivos do ensino, do ano/ classe em que os alunos estudam, bem como dos antecedentes destes, isto é, estas condições são bem diferentes e determinadas pelas próprias escolas e pelos próprios distritos em que se encontram. Assim, um sistema de avaliação de docentes adoptado por um fundo cultural escolar que funcione bem, pode não dar resultados satisfatórios quando transplantado para outra escola ou outro distrito. Assim, podemos descortinar as influências de um fundo sociocultural tecido por factores como os estabelecimentos de ensino, o ambiente do distrito escolar e a sua cultura, em relação ao processo de aplicação do sistema de avaliação dos docentes e sua eficácia. Ao mesmo tempo, isso também revela que a definição e a opção dos critérios e factores de avaliação dos docentes deve variar de acordo com as condições culturais e o ambiente. Neste sentido, o académico dos EUA, Jerry Valentine, apresentou, em 1992, uma proposta argumentando que convém que os distritos escolares dos EUA pro-

cedam a uma abordagem sobre os padrões de avaliação a adoptar em cada um deles e não a limitarem-se a transplantar os padrões dos outros.

Em suma, na evolução do sistema de avaliação dos docentes nos EUA, que durou cerca de um século, nos primeiros anos atendia-se mais ao alcance dos objectivos organizacionais dos estabelecimentos de ensino e ao crescimento individual no desenvolvimento profissional; na década de 90 do século passado, a avaliação dos docentes passou a ser uma exigência legal definida pelos estados federados para todos os distritos. Assim, nos EUA entrou em vigor, em todos os estabelecimentos de ensino, o sistema de avaliação dos docentes, medida que viria a influenciar, de modo profundo, a elevação da qualidade da educação e a vincular os docentes.

#### **IV. Da análise do sistema de avaliação dos docentes em vigor e do desenvolvimento profissional nos EUA**

Pelo facto de os EUA serem uma organização governamental do tipo federal, as decisões relativas à feitura e aplicação de uma vasta gama de normas são muitas vezes delegadas nos estados federados. Nesta linha, a federação não estabelece normas uniformizadas para regular os procedimentos e a execução do sistema de avaliação dos docentes, cabendo, isto sim, aos próprios estados federados a feitura das respectivas leis. Face a esta realidade, os objectivos da avaliação dos docentes dos diferentes locais, os padrões e factores, os meios e os modelos são, de certo modo, distintos. Além disso, existem órgãos de avaliação independentes trans-estatais, nos EUA, tais como o Conselho Nacional de Educação para a Credenciação de Docentes (*National Council for Accreditation of Teacher Education, NCATE*). Este Conselho é uma organização que avalia as instituições de formação de docentes, tendo como papel avaliar os programas de formação dos docentes, de acordo com os padrões profissionais reconhecidos pelas instituições de educação, incluindo os padrões de desempenho dos docentes na reserva e os das competências de formação profissional das instituições de formação dos docentes. A avaliação feita pelo NCATE, que se foca essencialmente nas instituições para a formação de docentes, visa controlar o nível de formação dos docentes. Um outro órgão é o Consórcio para Avaliação e Apoio aos Novos Docentes Inter-estatais (*Interstate New Teacher Assessment and Support Consortium, INTASC*) dos EUA. Trata-se de uma organização que se foca nos me-

canismos de avaliação dos novos docentes, tendo como papel a aferição dos docentes qualificados com os dez padrões nucleares do INTASC e mediante análises e investigação às competências básicas e aos níveis de conhecimento, vontade e desempenho que um novo docente deve possuir. O INTASC tem por objecto principal os novos docentes e os de antiguidade recente, visando dar apoio e aconselhamento aos com pouca experiência. Um outro órgão é o Conselho Nacional para os Padrões de Leccionamento Profissional (*National Board for Professional Teaching Standards, NBPTS*), cuja finalidade consiste em avaliar e reconhecer os docentes excelentes. As suas funções e características baseam-se em cinco pretensões nucleares, tendo em vista a criação de padrões de credenciação e de acreditação de docentes excelentes, atribuindo diplomas superiores, com o objectivo de promover o desenvolvimento profissional dos docentes, bem como de elevar o estatuto da docência profissional e a qualidade da educação nos EUA. O que o *NBPTS* faz em relação aos docentes seniores é a selecção de docentes excelentes. Neste sentido, os três órgãos de avaliação, que têm finalidades e orientações diferentes, influenciam o funcionamento do sistema de avaliação dos docentes dos EUA, envidando esforços para estabelecer padrões mais elevados ou apropriados para a profissionalização do ensino. Como justamente referiram Williams e Sanders, ambos académicos dos EUA, encontra-se em plena implementação a profissionalização dos docentes<sup>6</sup>; por isso, são adoptados vários mecanismos para a sua intensificação, dos quais podem ser basicamente identificados três aspectos essenciais: 1.º assegurar a qualidade do ensino dos futuros docentes, com o regime de avaliação da formação de futuros docentes; 2.º identificar docentes desqualificados, com o regime de habilitação de novos docentes; 3.º promover o crescimento profissional dos docentes, mediante a aplicação de padrões profissionais de ensino e avaliação do leccionamento.

Na década de 90 do século passado e ao entrar no século XXI, muitos estudos demonstraram que a qualidade dos docentes no meio escolar tinha uma influência maior do que outros factores. De entre estes estudos, um - “nenhuma criança será deixada para trás” (*No child left behind, NCLB*)<sup>7</sup> - impunha que todas as turmas deveriam dispor de docentes

<sup>6</sup> Shi Fanghua, *Breve apresentação sobre o Conselho Nacional de Educação para a Acreditação de Docentes*, in Estudos Comparativos sobre Educação 2002(3), pág. 60 a 62.

<sup>7</sup> Center for American Progress. No Child Left Behind Waivers. Retrieved from <http://cdn.americanprogress.org/wp-content/uploads/issues/2012/07/pdf/nochildwaivers.pdf>

qualificados e excelentes para leccionamento e que todos os alunos poderiam aprender de modo alegre e atingir os objectivos pré-estabelecidos. A formação, provimento, avaliação e aconselhamento são implementados em conformidade com as realidades de cada estado federado, sendo salientados o profissionalismo dos docentes e o princípio de justiça segundo o qual todas as crianças têm direito a receber instrução. Neste contexto, a avaliação dos docentes não se limita a servir de meio de gestão no sentido do seu controlo, aferição ou premiação e sancionamento, mas sim a ser aplicada normalmente para elevar a qualidade do ensino, promover o crescimento do docente, intensificar o intercâmbio com a sociedade, bem como otimizar a formação profissional e o desenvolvimento profissional do docente. Nos EUA, são múltiplos os objectivos da avaliação dos docentes, sendo a sua eficácia muito concreta e evidente. Em virtude das limitações de capacidade e de tempo do autor, não é possível abordar as características dos sistemas de avaliação de cada um dos estados federados. Como os docentes de Macau são o objectivo principal do presente estudo, escolhemos como referência, baseados no balanço da classificação educativa dos EUA de 2008, o sistema de avaliação de docentes de Massachusetts, que foi o estado federado mais destacado, em termos da aprendizagem dos alunos, no desempenho dos docentes dos níveis K-12 (do infantil ao 12.º ano de escolaridade).

O Estado de Massachusetts, um dos seis estados federados da Nova Inglaterra, localiza-se na parte nordeste dos EUA, sendo um centro de cultura e humanidades, abundante em patrimónios e em paisagens. Este estado federado, cuja capital é a cidade de Boston, dispõe de instituições de ensino superior de renome, como a Universidade de Harvard e o Instituto de Tecnologia de Massachusetts. Muitos dos mais importantes eventos históricos relativos à independência dos EUA, tais como o Movimento do Chá de Boston de Massachusetts e a Batalha de Bunker Hill, tiveram lugar neste estado federado. Por razões históricas específicas, o liberalismo é bastante generalizado, o que determina que muitas reformas educativas tivessem aqui o seu início, sendo exemplos a criação da primeira escola oficial, da primeira escola secundária complementar, da primeira instituição especializada de formação de docentes e da promoção do ensino obrigatório.<sup>8</sup>

---

<sup>8</sup> Xu Zhongrong, *Olhos no mundo, visita à América do Norte*, Editora Jinxi da Cidade de Taipé, 1984. pág. 60 a 62.

A avaliação dos docentes do Estado de Massachusetts tem como fontes de direito o Regulamento Estatal n.º 603CMR35.00 e a Lei Estatal Capítulo LXXI, legislação que serve de indicador de avaliação em articulação com o “princípio do leccionamento eficaz e da direcção administrativa”. Enunciamos, de seguida, os objectivos, princípios, modelos de aplicação e padrões de desempenho da avaliação<sup>9</sup>:

1. Objectivos da avaliação: a) recolha de feedback para aperfeiçoar o desempenho no ensino, mediante a interacção e o intercâmbio entre o avaliado e o avaliador; b) disponibilização de registos factuais e de avaliação para a tomada de decisões em matérias de natureza pessoal.

2. Princípios da avaliação: a) os padrões de desempenho devem ser mensuráveis; b) os padrões de desempenho devem reflectir as diferenças em termos de missões e responsabilidades do ensino; c) no processo de avaliação, é de partilhar com antecedência os padrões de desempenho com os notados; d) os notados devem ser informados, por inscrito e de modo esclarecido, dos objectivos; e) o processo de avaliação deve obedecer às leis estaduais e federais quanto às exigências sobre eliminação da discriminação e dos preconceitos raciais, sexuais e religiosos; f) os notados podem disponibilizar atempadamente outras informações relativas ao seu desempenho, que o notador deve tomar em consideração; g) deve ser dada oportunidade aos notados para responderem ao relatório de avaliação.

3. Execução da avaliação: a) a avaliação é feita por um grupo de avaliação externo, composto pelo próprio superintendente (que preside) e pelo superintendente adjunto do respectivo distrito escolar, pelo director e subdirector da escola e pelo inspector-escolar, grupo este que assume as seguintes responsabilidades: no mínimo, uma avaliação por ano, para os docentes que não tenham adquirido as habilitações de docente especializado e uma avaliação, em cada 2 anos, para os docentes com essas habilitações, avaliações que visam o aperfeiçoamento do desempenho dos docentes. O superintendente do distrito escolar deve assegurar que os padrões de avaliação aplicáveis ao distrito estão em conformidade com as normas definidas pela Direcção de Educação do respectivo estado federa-

---

<sup>9</sup> Massachusetts Department of Elementary and Secondary Education. State regulations 603 CMR 35.00 evaluation of teachers and administrators.. Retrieved from <http://www.doe.mass.edu/lawsregs/603cmr35.html>.

do. Todos os notadores devem sujeitar-se à formação e ser credenciados, nomeadamente à formação de supervisão e de avaliação, bem como à especialização nas disciplinas e áreas que avaliam. As tarefas de avaliação são desempenhadas pelo director da escola e demais pessoal administrativo, que não sejam membros dos sindicatos dos docentes, sendo a “inspecção e avaliação dos docentes” uma componente importante do curso de formação do director da escola. O pessoal administrativo, responsável pela avaliação, deve confirmar a relação dos docentes sujeitos a avaliação anual, notificando os notados. As responsabilidades são essencialmente a observação das actividades de ensino, podendo as acções de avaliação incluir as conversas planeadas anteriormente à avaliação, a observação *in loco* e o feedback de opiniões sobre o ensino, a avaliação formal intercalar, as reuniões subseqüentes e a avaliação final global, entre outras; b) forma de recolha de dados para avaliação - os avaliadores devem aproveitar as informações das diversas fontes, designadamente a observação directa ou a consulta de dados em arquivo, enquanto os avaliados podem fornecer, por sua iniciativa, informações relevantes; c) conteúdo do relatório de avaliação - é adoptada uma avaliação aberta e sobre o teor da avaliação é dado conhecimento ao notado, verbalmente e por escrito; d) menções da avaliação - em cada “nível de padrão de avaliação” que constitua uma área autónoma é dada uma nota global, sendo também dada uma nota relativamente ao desempenho global; há apenas duas menções: “satisfaz ou superior aos padrões” e “não satisfaz os padrões”. A atribuição das primeiras menções é justificada de forma sumária com a indicação do sentido possível da evolução contínua, enquanto a atribuição das últimas é acompanhada de uma justificação mais pormenorizada, de modo a assegurar a justiça, a objectividade e a precisão; e) na aplicação da avaliação é dada igual importância à avaliação constitutiva e à conclusiva: a primeira visa ajudar os docentes no aperfeiçoamento do seu desempenho profissional, enquanto a última serve de fundamento para a classificação de serviço. Porém, no decurso da avaliação deve reservar-se um espaço temporal suficiente para os notados se aperfeiçoarem, de modo a satisfazerem as exigências inerentes aos padrões do desempenho, sendo assegurado aos mesmos o direito de recurso .

4. Padrões e indicadores de avaliação: apesar de os distritos escolares do Estado de Massachusetts terem autonomia em termos de desenvolvimento de acordo com as suas especificidades, o “princípio do lecciona-

mento eficaz e da direcção administrativa”<sup>10</sup> são a base mais essencial de todos os padrões. Estes compreendem sete campos: primeiro - “evolução do curso com o tempo”; salienta que os docentes devem dominar as matérias das disciplinas e actualizar os conhecimentos; segundo - “planificação e avaliação eficazes do curso e da leccionação”; destaca as habilidades dos docentes no planeamento do curso e no ajustamento do leccionamento; terceiro - “leccionamento eficaz”; chama a atenção dos docentes para a inovação das estratégias do leccionamento e para a orientação da avaliação; quatro - “gestão eficaz do ambiente da sala de aula”; enfatiza, na gestão da turma, a formação de uma convenção de turma relacionada com a segurança e o respeito, para além de criar um ambiente positivo de participação. Dos quatro campos supracitados decorre que, no Estado de Massachusetts o teor do profissionalismo no ensino para um docente profissional qualificado é definido nos termos de quatro competências profissionais: “conhecimentos relativos às matérias das disciplinas”, “conhecimentos pedagógicos das disciplinas”, “conhecimentos gerais de pedagogia e avaliação” e “conhecimentos de gestão da turma”. Quinto campo - “contribuição para que os alunos tenham um desempenho de elevados padrões e expectativas”; sexto - “promoção da justiça e da apreciação pluralista”, aspectos que se baseiam no facto de os EUA serem uma sociedade de imigrantes, pelo que os docentes devem ser sensíveis às diferenças da pluralidade e das capacidades profissionais para assegurarem a justiça quanto às oportunidades de aprendizagem, de modo a concretizarem o ideal segundo o qual a educação é uma prática de justiça e de equidade social. Em último lugar, o sétimo campo - “cumprimento das responsabilidades profissionais”, do qual melhor e mais claramente decorrem os padrões de desempenho. No Estado de Massachusetts, as expectativas colocadas aos docentes ao nível das “responsabilidades profissionais” não se limitam às responsabilidades sobre as matérias ensinadas aos alunos, mas também salientam a comunicação e a colaboração multilaterais entre os encarregados de educação, os colegas e a comunidade, bem como a reflexão e o crescimento pessoal contínuo, sendo assim considerado o cumprimento das responsabilidades profissionais por parte dos docentes. Destes três campos decorre que, neste estado federado a ética que os docentes profissionais qualificados devem possuir é definida como

---

<sup>10</sup> Massachusetts Department of Elementary and Secondary Education. State regulations 603 CMR 35.00 evaluation of teachers and administrators. Retrieved from <http://www.doe.mass.edu/lawsregs/603cmr35.html>.



uma prática das seguintes quatro responsabilidades: “justiça e equidade”, “relacionamento profissional”, “espírito profissional” e “crescimento profissional dos próprios docentes”.

Nestes termos, os objectivos da avaliação nos EUA são essencialmente apoiar os docentes no desenvolvimento profissional, enquanto o sistema de avaliação dos docentes vigente no Estado de Massachusetts consiste numa sequência de interações e de processos de feedback, procurando a perfeição e a estandardização ao longo do seu processo de aplicação, a par de assegurar, de modo equitativo, os direitos dos avaliados. Relativamente aos conceitos de avaliação subjacentes ao sistema, rompeu-se o modelo unilateral tradicional de aferição das competências, dadiscrção das diferenças ou da formulação de juízos de valor, sendo salientados o processo de comunicação, a conversação, a negociação e a procura de consensos, expressando-se por este meio a atenção e o respeito pela subjectividade dos avaliados, por um lado, e, por outro, permitindo-se que os intervenientes sintam as suas competências através de uma interacção eficaz, o que faz que o sistema seja reconhecido. Em segundo lugar, em termos do papel do sistema, os avaliadores devem, antes e depois da avaliação, trocar ideias, constituir uma relação de confiança com os avaliados, bem como dar feedback. Finalmente, na elaboração do relatório de avaliação, os avaliadores que tomarem uma posição de colaborador e apoiante descrevem, em primeiro lugar, as vantagens dos avaliados, chamando a atenção, de modo indirecto, para os aspectos que não foram verificados. Isto permite que, no decorrer da avaliação, para além de ser feito o diagnóstico, se deva criar um ambiente psicologicamente seguro aos avaliados, só assim sendo possível contribuir para aperfeiçoar as técnicas de leccionamento e para manter o entusiasmo dos docentes no ensino, uma vez que isso envolve o desenvolvimento das “utilidades processuais” e não se limita à aplicação do balanço das “utilidades finais”. Por outro lado, em termos da autonomia profissional dos docentes, as matérias da avaliação dos docentes vigente no Estado de Massachusetts variam em função dos perfis profissionais e das funções dos novos docentes e dos especializados, atendendo à sua individualidade e autonomia. A observação do leccionamento é o objecto principal da avaliação, mas não é tudo, pois, ao nível do cumprimento das responsabilidades profissionais previstas nomeadamente no sétimo campo, são consideradas as responsabilidades e os deveres dos docentes, a comunicação com os pais, a colaboração entre a escola e comunidade, bem como o crescimento profissional contínuo. Isto significa que os docentes são considerados indivíduos em desenvolvimento e

motivados para sair da torre de marfim - da sala de aula, e que se espera que os docentes não só leccionem, mas também, comuniquem, estudem e investiguem.

## **V. Sistemas de avaliação dos docentes e do desenvolvimento profissional em Inglaterra e nos EUA – suas inspirações para Macau**

Com vista a melhor entender as realidades relativas à avaliação dos docentes de Macau e as dos países desenvolvidos a nível mundial em matérias de atitude e de desenvolvimento profissional, o presente estudo toma apenas como referência os casos de Inglaterra e dos EUA (de alguns dos estados federados, face às limitações das capacidades do autor e de espaço), de modo a poderem conhecer-se as diferenças entre Macau e aqueles países desenvolvidos. Devido à natureza das disciplinas e das distinções das condições nacionais e culturais, não existe um conjunto de padrões universalmente válido para a avaliação e o desenvolvimento profissional dos docentes, mas é possível demonstrar as vantagens e as desvantagens de cada um, de modo a extrair conclusões e apresentar sugestões. Sintetizando as abordagens e as análises atrás feitas, verifica-se que ambos os países procedem à avaliação dos docentes. Mesmo não existindo muitas diferenças entre os dois sistemas de avaliação, os seus objectivos são comuns. Ambos os sistemas possibilitam uma cooperação entre os docentes essencialmente através de modelos, objectivos e meios complementares eficazes de avaliação. Com os processos de interacção, cooperação, negociação, inovação e reflexão e por meio da associação do regime de acesso com a actualização dos vencimentos dos docentes, é aperfeiçoada a vida de leccionamento dos docentes. Assim, a maioria dos docentes tem uma atitude positiva em relação à sua avaliação, envidando esforços para o desenvolvimento profissional individual e a educação. É de concluir que, dos sistemas de avaliação dos docentes e do desenvolvimento profissional em Inglaterra e nos EUA, podem resultar as seguintes inspirações para os docentes de Macau:

### **1. Adopção de um sistema de avaliação individualizado, para promover o desenvolvimento profissional dos docentes**

A Inglaterra e cada vez mais estados federados dos EUA adoptam, em função da antiguidade dos docentes, um sistema de avaliação de do-

centes individualizado que se adapta às necessidades dos docentes nas diferentes fases do seu desenvolvimento profissional. Assim, passou a ser uma nova tendência, na avaliação dos docentes, a concepção de diferentes acções, programas e calendarização da avaliação para os diferentes corpos de docentes, de modo a adequar-se às necessidades do *crescimento profissional* dos docentes nas diferentes fases da sua vida profissional. No momento em que se está a criar um sistema de avaliação para os docentes em Macau, a Direcção dos Serviços de Educação e Juventude (DSEJ) e os estabelecimentos de ensino podem tomar como referência as experiências relativas à sua aplicação nos países avançados no campo da educação, no sentido de ser possível adoptar um sistema de avaliação individualizado, concebendo programas de avaliação diferentes para docentes diferentes, de modo a promover o seu desenvolvimento profissional .

## **2. Desenho e revisão dos padrões de avaliação do leccionamento e das inerentes responsabilidades dos docentes, de acordo com os objectivos e as matérias de uma avaliação eficaz**

O sentido dos objectivos dos sistemas de avaliação dos docentes demonstra que a avaliação não tem apenas natureza conclusiva - servindo-se de parâmetros para a renovação de contratos, para a contratação, para a actualização de vencimentos e para o acesso -, mas também constitutiva - contribuindo de modo positivo para o aperfeiçoamento das competências pedagógicas dos docentes -, mediante a revisão profissional e o feedback; ela tem também dado a necessária importância à prestação atempada de auxílio e de apoio . Relativamente aos padrões de avaliação, quer em Inglaterra, quer nos EUA, foram legalmente definidos os padrões de avaliação que esclarecem os factores de avaliação. Em Inglaterra, entrou em vigor em 2007 o novo quadro dos padrões profissionais para os docentes, com o estabelecimento de diferentes padrões profissionais para os docentes em cada fase da sua vida profissional, de acordo com as exigências decorrentes do seu desenvolvimento profissional contínuo (*continuous professional development*). Nos EUA, há três organizações profissionais que definem os padrões profissionais de acordo com as ideias de desenvolvimento profissional em função dos diferentes níveis de docência, padrões estes que servem de critérios para a credenciação, a avaliação e o crescimento profissional dos docentes. Quanto a Macau, tanto no projecto,

como nas matérias de avaliação dos docentes não se encontram definidos padrões uniformes para referência dos estabelecimentos de ensino, nem foram desenvolvidas matérias diferentes de avaliação para os docentes dos diversos níveis.

### **3. Criação de um regime aperfeiçoado de mudança dos níveis dos docentes**

Nos EUA são prezados os padrões sobre a autonomia profissional, enquanto em Inglaterra, são salientados os padrões sobre os conhecimentos da especialidade da docência. Em Inglaterra, na avaliação dos docentes o que mais importa é o desenvolvimento profissional dos docentes que se serve da fundamentação objectiva da atribuição de níveis aos mesmos. Em Macau, no que refere ao regime das carreiras do pessoal docente, os requisitos para a mudança de nível são o tempo de serviço, as horas de frequência de acções de formação e a avaliação do desempenho. Para um docente que inicie as suas funções no nível 6, a mudança de cada nível está condicionada por uma antiguidade de 3 a 5 anos de serviço, aproximadamente. Isto quer dizer que os docentes só reunirão os requisitos para atingir o topo da carreira - docente do nível 1 - depois de terem prestado serviços de ensino durante 20 anos. Esta condição, por si só, cria nos jovens docentes hesitação, uma vez que todos os seus esforços envidados no aperfeiçoamento e na obtenção de melhores menções na avaliação poderão ser anulados pelo requisito da antiguidade. Assim, a DSEJ, para além de procurar reforçar o desenvolvimento profissional dos docentes, deve planear aperfeiçoar o seu regime de acesso, tomando como referência, por hipótese, as práticas em Inglaterra e nos EUA. Em Inglaterra, o processo de promoção é voluntário, a avaliação dos docentes com competências de nível avançado é exigida pelos docentes normais. Podemos respeitar as diferenças individuais de cada docente, de modo a permitir que escolham um nível compatível com as suas competências e comos objectivos da sua vida de ensino ou faseados.

### **4. O profissionalismo dos avaliadores pode reforçar a validade da avaliação dos docentes**

Quer em Inglaterra, quer nos EUA, é essencialmente adoptado um sistema externo de avaliação, sendo designados pelo conselho do respec-

tivo distrito escolar, como membros do grupo de avaliação, indivíduos não pertencentes aos sindicatos dos docentes, tais como superintendente e superintendente adjunto do distrito escolar, director e subdirector da escola e inspectores-escolares, enquanto o profissionalismo dos avaliadores é bastante prezado. Estes responsáveis frequentaram, antes do início das suas funções de avaliação, cursos de formação profissional organizados pelo conselho do distrito escolar, onde adquiriram técnicas de avaliação e aconselhamento pedagógico, para ajudar os docentes na resolução dos problemas do ensino, mediante intervenção profissional. Em Macau, estas matérias carecem de aperfeiçoamento, uma vez que o profissionalismo dos avaliadores é sempre questionado, pois, a maioria destes não se sujeitou a formação profissional formal e rigorosa, sendo este papel desempenhado, em regra, pelos chefes, por docentes chefes das disciplinas ou por colegas.

### **5. Prezar os mecanismos de comunicação e de recurso nos procedimentos de avaliação, aperfeiçoando o tratamento do balanço da avaliação e a execução das acções subsequentes à avaliação**

Em Inglaterra e nos EUA, foram definidos procedimentos legais e órgãos competentes para o tratamento do balanço da avaliação, incluindo mecanismos de comunicação e de recurso no âmbito da avaliação, enquanto em Macau, em matérias de execução da avaliação dos docentes, não foram traçadas regras claras relativas à frequência da avaliação, à calendarização das acções de avaliação, à comunicação das medidas da avaliação e aos procedimentos de recurso para os docentes. No que se refere ao tratamento do balanço da avaliação, quer a Inglaterra, quer os EUA tendem a associar as remunerações com o desempenho. A título exemplificativo, os docentes com competências de nível avançado que assumam as responsabilidades de partilhar as suas técnicas e competências com os seus colegas ou docentes de outras escolas, por serem altamente qualificados, são melhor remunerados, o que é razoável. Assim, a DSEJ ou os estabelecimentos de ensino podem tomar como referência as vantagens do regime das carreiras dos docentes em vigor em Inglaterra, no sentido de aperfeiçoar o quadro institucional de acesso condicionado pela antiguidade, bem como de desenhar um regime especial para premiar os docentes com desempenho distinto.

## **VI. Regular o processo estrutural da avaliação, afectando mais recursos para conhecer, de modo suficiente, o desempenho dos docentes no ensino**

Um regime perfeito de avaliação de docentes está condicionado à disponibilidade de medidas complementares e de recursos relativamente suficientes. Nos países avançados em matérias de educação, a avaliação dos docentes entrou em vigor há muito tempo, sendo a dotação de meios mais ou menos completa. Assim, verifica-se que a avaliação dos docentes não é apenas um regime em vigor, uma vez que àquela está subjacente uma filosofia sobre o “conceito de docente profissional”. Através da avaliação, os docentes não podem crescer apenas à custa do feedback dado com base na observação; nos primeiros momentos da avaliação, ao entender os padrões de desempenho de cada campo do respectivo distrito escolar, também é possível aprofundar o seu conhecimento relativo à qualidade profissional, tratando-se assim de um meio que apela ao crescimento profissional dos docentes. Assim, os serviços de educação de Macau devem reservar uma verba para despesas de educação, de modo a facultar mais medidas complementares e respectivos recursos para, a título exemplificativo, reduzir a carga de trabalho dos docentes, criar uma base de dados de recursos humanos profissionais de avaliação, organizar acções de formação para que todos os estabelecimentos de ensino disponham de um número suficiente de pessoal de avaliação, bem como para disponibilizar abundantes recursos de documentação relativa à avaliação dos docentes que inclua modelos e quadros de avaliação, para que os docentes de Macau possam aprofundar os seus conhecimentos sobre avaliação de docentes e desenvolvimento profissional.

Pelo exposto, com base no balanço satisfatório obtido nos aspectos da atitude relativa à avaliação dos docentes e do desenvolvimento profissional, o presente estudo confronta as vantagens e as desvantagens dos sistemas educativos dos países avançados, apresentando sugestões para melhorar o desenho do quadro de avaliação dos docentes de Macau e aperfeiçoar os seus mecanismos, com o objectivo de alcançar o ideal do regime de avaliação que consiste em promover, de modo efectivo, o desenvolvimento profissional dos docentes.