

RELATÓRIO FINAL DA AVALIAÇÃO DOS CURSOS DE  
FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA  
E ENSINO BÁSICO (1º CICLO)

Comissão de Avaliação Externa  
dos Cursos de Formação de Professores em  
Educação de Infância e Ensino Básico (1º Ciclo) das  
Universidades Portuguesas.

**Setembro de 2005**

<b>I. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>1</b>
1.1. Constituição da comissão e das subcomissões .....	1
1.2. Organização das visitas das subcomissões .....	5
1.2.1. Apresentação de cumprimentos e reunião com as Autoridades Académicas e com dirigentes da Associação de Estudantes.....	5
1.2.2. Reunião com a Comissão de Auto-Avaliação (CAA).....	5
1.2.3. Reunião com os dirigentes.....	5
1.2.4. Reunião com os estudantes do curso.....	6
1.2.5. Reunião com o pessoal docente.....	6
1.2.6. Reunião com os cooperantes .....	6
1.2.7. Reunião com o pessoal não docente.....	6
1.2.8. Reunião com entidades externas .....	7
1.2.9. Visita às instalações .....	8
1.2.10. Dossier da visita .....	8
<b>2. FUNÇÕES DA AVALIAÇÃO DE CURSOS DO ENSINO SUPERIOR... 9</b>	<b>9</b>
2.1. Função formativa da avaliação dos cursos .....	9
2.2. Função sumativa da avaliação dos cursos.....	10
<b>3. UMA AVALIAÇÃO REFERENCIADA, FUNDAMENTADA E ECOLÓGICA..... 11</b>	<b>11</b>
<b>4. DIMENSÃO ESSENCIAL DA AVALIAÇÃO DE CURSOS – OS PADRÕES DE DESEMPENHO FORMATIVO..... 12</b>	<b>12</b>
4.1. Área de Avaliação da Missão Institucional e Organização .....	14
4.3.1. Organização institucional .....	14
4.3.2. Gestão da qualidade.....	15
4.2. Área de avaliação de docentes e discentes.....	15
4.2.1. Pessoal docente .....	15
4.2.2. Alunos (procura e sucesso).....	16
4.3. Área de avaliação de currículo e formação.....	16
4.3.1. Objectivos do Curso .....	16
4.3.2. Plano de estudos.....	16
4.3.3. Conteúdos Programáticos .....	17
4.3.4. Processo Pedagógico.....	17
Subcampo Componente curricular.....	18
Subcampo Componente de iniciação à profissão – a Prática Pedagógica .....	18
4.4. Área de avaliação das infra estruturas e recursos .....	19
4.4.1. Pessoal não docente .....	19
4.4.2. Instalações e equipamentos .....	20
4.4.3. Recursos financeiros.....	20
4.4.4. Ambiente académico (apoio social) .....	20
4.5. Área de avaliação e relações com as comunidades.....	21
4.5.1. Relações externas e internacionalização .....	21

<i>Relações com as comunidades a nível nacional</i> .....	21
<i>Relações com as comunidades a nível internacional</i> .....	21
4.5.2. <i>Empregabilidade</i> .....	21
4.6. A dimensão essencial na Grelha de Avaliação .....	22
<b>5. DIMENSÃO PROCESSUAL DA AVALIAÇÃO DE CURSOS .....</b>	<b>24</b>
5.1. A dimensão processual na Grelha de Avaliação – os parâmetros criteriosais e os indicadores de apreciação .....	24
5.2. A dimensão processual na Grelha de Avaliação – a classificação dos campos de apreciação .....	25
5.3. A dimensão processual no processo de discussão e votação das classificações de cada curso .....	26
<b>6. O CONTEXTO DA AVALIAÇÃO DE CURSOS .....</b>	<b>26</b>
6.1. O contexto da avaliação .....	26
6.2. Análise do processo do contraditório – a qualidade da avaliação depende da qualidade da informação fornecida.....	27
6.3. Análise do processo do contraditório – o contraditório como relatório complementar.....	29
6.3. Análise do processo do contraditório – o contraditório como relatório complementar.....	29
<b>7. APRECIÇÃO GERAL DOS CURSOS AVALIADOS .....</b>	<b>30</b>
7.1. Apreciação geral do investimento institucional.....	30
7.2. Comparação entre os cursos em educação de infância e os cursos em ensino básico (1º ciclo).....	31
7.3. A integração orgânica dos cursos na instituição.....	32
7.4. Pessoal docente .....	33
7.5. Processo pedagógico.....	34
7.6. Instalações e equipamentos.....	35
7.7. Relações com as comunidades e internacionalizações .....	36
<b>8. APRECIÇÃO POR CURSO .....</b>	<b>37</b>

## ANEXOS

### *GRELHA DE AVALIAÇÃO DA CAE*

## **I. INTRODUÇÃO**

Este relatório final tem lugar no âmbito do sistema de avaliação e acompanhamento instituído em Portugal pela Lei nº 38/94 de 21 de Novembro e do protocolo assinado, em 19 de Junho de 1995, entre o Ministério da Educação (ME), o Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas (CRUP) e a Fundação das Universidades Portuguesas (FUP), que reconheceu esta como a entidade representativa das universidades públicas para efeitos de avaliação.

A constituição da Comissão de Avaliação Externa dos Cursos de Formação de Professores em Educação de Infância e Ensino Básico (1º Ciclo) foi aprovada pelo Conselho Nacional de Avaliação do Ensino Superior (CNAVES) e homologada pelo despacho ministerial 101/2004 da Ministra da Ciência, Inovação e Ensino Superior, de 22 de Novembro de 2004.

### **1.1. Constituição da comissão e das subcomissões**

Indica-se seguidamente a composição da Comissão de Avaliação Externa dos Cursos de Formação de Professores em Educação de Infância e Ensino Básico (1º Ciclo) – CAE. Apresenta-se igualmente a composição das subcomissões de visita em que esta CAE se organizou.

**COMISSÃO DE AVALIAÇÃO EXTERNA DOS  
CURSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
EM EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA E ENSINO BÁSICO (1º CICLO)**

***Professores universitários ou do ensino politécnico ligados à formação de professores***

Doutor João Formosinho Presidente	Professor Catedrático do Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho
Doutor Ermelindo Peixoto Vice Presidente	Professor Catedrático da Universidade dos Açores
Doutora Isabel Martins Vice Presidente	Professora Catedrática da Universidade de Aveiro
Doutor Vítor Trindade Vice Presidente	Professor Associado com Agregação da Universidade de Évora
Doutora Esperança do Rosário Ribeiro	Professora Coordenadora do Instituto Politécnico de Viseu
Doutora Idália Sá Chaves	Professora Associada da Universidade de Aveiro
Doutor Jorge Ávila de Lima	Professor Auxiliar com Agregação da Universidade dos Açores
Doutora Maria do Céu Roldão	Professora Coordenadora com Agregação do Instituto Politécnico de Santarém
Doutor Natércio Afonso	Professor Auxiliar Convidado da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa

***Professores estrangeiros ligados à formação de professores***

Doutor Manoel Oriosvaldo de Moura	Professor Titular da Universidade de São Paulo - Brasil
Doutor Miguel Zabalza	Professor Catedrático da Universidade de Santiago de Compostela -- Espanha
Doutora Tizuko Morchida Kishimoto	Professora Titular da Universidade de São Paulo - Brasil

***Representantes dos “stakeholders”***

Dr. Álvaro Santos	Secretário do Conselho Científico-Pedagógico da Formação Contínua
Doutora Isabel Lopes da Silva	Dirigente do GEDEI - Grupo de Estudos para o Desenvolvimento da Educação de Infância Professora Auxiliar Convidada da Universidade Católica Portuguesa
Doutora Júlia de Fátima Oliveira	Dirigente da Associação Criança Professora Associada do Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho
Dr. Sérgio Niza	Fundador e dirigente do MEM – Movimento da Escola Moderna Professor Auxiliar Convidado do ISPA – Instituto Superior de Psicologia Aplicada

## **CONSTITUIÇÃO DAS SUBCOMISSÕES**

### **SUBCOMISSÃO 1**

Doutora Isabel Martins	Professora Catedrática da Universidade de Aveiro <i>Presidiu à Subcomissão</i>
Doutora Esperança do Rosário Ribeiro	Professora Coordenadora do Instituto Politécnico de Viseu
Doutor Natércio Afonso	Professor Auxiliar Convidado da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa
Dr. Álvaro Santos	Secretário do Conselho Científico-Pedagógico da Formação Contínua

*Licenciatura em Educação de Infância da Universidade dos Açores  
Licenciaturas em Educação de Infância e Ensino Básico da Universidade de Évora*

### **SUBCOMISSÃO 2**

Doutor João Formosinho	Professor Catedrático do Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho <i>Presidiu à Subcomissão</i>
Doutora Maria do Céu Roldão	Professora Coordenadora com Agregação do Instituto Politécnico de Santarém
Doutor Miguel Zabalza <sup>1</sup>	Professor Catedrático da Universidade de Santiago de Compostela – Espanha
Doutora Isabel Lopes da Silva	Dirigente do GEDEI - Grupo de Estudos para o Desenvolvimento da Educação de Infância Professora Auxiliar Convidada da Universidade Católica Portuguesa

*Licenciatura em Ensino Básico (1º ciclo) da Universidade dos Açores  
Licenciaturas em Educação de Infância e Ensino Básico da Universidade da Madeira*

---

<sup>1</sup> Só participou na fase inicial do processo, não tendo participado nas visitas.

### **SUBCOMISSÃO 3**

Doutor Ermelindo Peixoto	Professor Catedrático da Universidade dos Açores <i>Presidiu à Subcomissão</i>
Doutor Jorge Ávila de Lima	Professor Auxiliar com Agregação da Universidade dos Açores
Doutora Tizuko Morchida Kishimoto	Professor Titular da Universidade de São Paulo - Brasil
Doutora Júlia de Fátima Oliveira	Dirigente da Associação Criança Professora Associada do Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho

*Licenciaturas em Educação de Infância e Ensino Básico (1º ciclo) das  
Universidades de Aveiro e Trás-os-Montes e Alto Douro (Pólo de Vila Real)*

### **SUBCOMISSÃO 4**

Doutor Vítor Trindade	Professor Associado com Agregação da Universidade de Évora <i>Presidiu à Subcomissão</i>
Doutora Idália Sá Chaves	Professora Associada da Universidade de Aveiro
Doutor Manoel Oriosvaldo de Moura	Professor Titular da Universidade de São Paulo - Brasil
Dr. Sérgio Niza	Fundador e dirigente do MEM – Movimento da Escola Moderna

*Licenciaturas em Educação de Infância e Ensino Básico (1º ciclo) das  
Universidades do Minho e Trás-os-Montes e Alto Douro (pólo de Chaves)*

## **1.2. Organização das visitas das subcomissões**

As subcomissões foram organizadas por instituição e pólo, sendo cada subcomissão responsável pela avaliação dos dois cursos. A excepção foi a Universidade dos Açores, dada a descontinuidade geográfica entre os contextos físicos em que decorre cada um dos cursos avaliados.

Assim, a CAE organizou as visitas maximizando a colheita de informação sobre a instituição que assegura os dois cursos, pela razão de que o conhecimento da dinâmica institucional é determinante na avaliação dos cursos<sup>2</sup>. A organização das visitas aumentou o tempo concedido para a avaliação desta dinâmica, aproveitando a economia que resulta de haver muitos aspectos comuns aos dois cursos.

Esta organização do trabalho permitiu maximizar várias actividades comuns aos dois cursos – a reunião inicial, a reunião com o pessoal não docente, nalguns casos a reunião com as entidades externas, a visita às instalações.

Apresentaremos seguidamente o modo de organização das visitas às instituições de formação.

### ***1.2.1. Apresentação de cumprimentos e reunião com as Autoridades Académicas e com dirigentes da Associação de Estudantes.***

Cada instituição designou os elementos que considerou deverem estar presentes na reunião.

### ***1.2.2. Reunião com a Comissão de Auto-Avaliação (CAA)***

Tratou-se de uma reunião breve apenas para clarificar pontos do Relatório de Auto Avaliação (RAA).

### ***1.2.3. Reunião com os dirigentes***

Tratou-se de uma reunião com dirigentes da instituição com responsabilidade na direcção, gestão e coordenação pedagógica e científica do curso avaliado.

Estiveram geralmente presentes, para além dos relatores do Relatório de Autoavaliação, os responsáveis pela direcção/coordenação do curso e pela coordenação pedagógica – presidente do Conselho Pedagógico ou equivalente, director do curso,

---

<sup>2</sup> Em cursos que, numa perspectiva histórica, são recém-chegados à instituição universitária, a análise das dinâmicas de inserção institucional é ainda mais importante.



coordenador da Prática Pedagógica e/ou coordenador de estágio, coordenador dos programas de intercâmbio – Sócrates, Erasmus.

Estiveram igualmente presentes os responsáveis pela coordenação científica do curso – o presidente do conselho científico do departamento ou escola em que se insere o curso, directores de departamento, responsáveis ou coordenadores de grupo ou área disciplinar.

No caso de mudança de dirigentes em funções no ano avaliado (2003-2004), pediu-se que estivessem presentes os novos e os anteriores, o que geralmente aconteceu.

#### ***1.2.4. Reunião com os estudantes do curso***

Todos os alunos dos vários anos do curso foram convidados a participar, mas recomendou-se a presença de dois representantes por cada ano do curso e de três representantes do 4º ano. Recomendou-se igualmente que a instituição convidasse os que eram alunos do 4º ano no ano avaliado - 2003-2004.

A participação dos alunos foi geralmente significativa.

#### ***1.2.5. Reunião com o pessoal docente***

Todos os docentes do curso foram convidados a participar e a sua participação foi significativa. Sugeriu-se a participação dos responsáveis das disciplinas do curso, mesmo que não fossem docentes do curso.

#### ***1.2.6. Reunião com os cooperantes***

Todos os cooperantes da Prática Pedagógica foram convidados a participar numa reunião cujo horário foi marcado para as 16,30-17,30 horas, para facilitar essa mesma participação. Quanto aos cooperantes da Prática Pedagógica Final (estágio), sugeriu-se a presença de cooperantes de contextos rurais e urbanos, de contextos estatais e privados (IPSS, colégios). A participação dos cooperantes variou de curso para curso, mas houve sempre uma presença de cooperantes.

#### ***1.2.7. Reunião com o pessoal não docente***

Solicitou-se a participação do pessoal técnico dos serviços utilizados pelos alunos – Bibliotecas, Centros de Recursos, Laboratórios de Ensino, Oficinas ou Salas de especialidade, Serviços de Informática para alunos, Reprografias.

Solicitou-se igualmente a participação do pessoal administrativo que tenha contacto com alunos, designadamente no âmbito académico, por exemplo, o pessoal dos serviços académicos ligados a gestão académica do curso em avaliação.

Todo este pessoal esteve presente nas reuniões.

#### ***1.2.8. Reunião com entidades externas***

Sugeriu-se a presença de várias entidades como:

- Presidentes das comissões executivas e directores pedagógicos dos agrupamentos, escolas e jardins-de-infância cooperantes.
- Representantes das associações de pais das escolas e jardins-de-infância cooperantes.
- Presidentes das comissões executivas e directores pedagógicos dos agrupamentos, escolas e jardins-de-infância, público e privado (IPSS e colégios).
- Sugere-se o convite especial a escolas e jardins-de-infância privados, porque são empregadores potenciais com capacidade de selecção dos seus recursos humanos.
- Associações de professores: associações pedagógicas, associações profissionais e associações sindicais.
- Directores dos Centros de Formação Contínua de Professores, quer Centros de Associação de Escolas quer Centros de Associações de Professores.
- Responsáveis dos serviços de educação da autarquia.
- Outras entidades que a instituição considere úteis.

Houve sempre representantes destes elementos externos em todas as reuniões, embora a geometria da participação fosse variável por instituição e por curso.

### ***1.2.9. Visita às instalações***

As primeiras instalações a ser visitadas foram os contextos cooperantes situados em contexto urbano, de modo a poupar tempo em deslocações. A intenção foi mostrar, de modo claro, a importância da relação com a comunidade profissional nos cursos de formação de professores.

Na visita às instalações na universidade, foi dada prioridade às instalações normalmente utilizadas pelos estudantes.

### ***1.2.10. Dossier da visita***

A visita incluiu a consulta de elementos de informação que a instituição pôs à disposição da Comissão de Avaliação Externa. Sugeriu-se que se organizasse um Dossier de Visita, sugestão que foi seguida.

Sugeriu-se que este Dossier de Visita incluísse.

- Documentos internos relevantes;
- Folha de distribuição do serviço docente;
- Os dossiers de disciplina (programa, sumários, fichas de avaliação da disciplina, materiais didáticos utilizados, provas de avaliação);
- Materiais didáticos dos docentes;
- Trabalhos dos alunos;
- Dossiers /Portfólios de estagiários;
- Publicações ou comunicações dos docentes apresentando as perspectivas fundamentadoras da docência de disciplinas do curso;
- Linhas, Projectos e Produtos de investigação relevantes para a compreensão da articulação entre a investigação e a docência;
- Dissertações ou relatórios apresentados como elementos das provas académicas dos docentes do curso;
- Outros elementos que a instituição considere relevante

## **2. FUNÇÕES DA AVALIAÇÃO DE CURSOS DO ENSINO SUPERIOR**

### **2.1. Função formativa da avaliação dos cursos**

A avaliação dos cursos tem, em primeiro lugar, uma função formativa, isto é, visa possibilitar um diagnóstico interno e externo sobre os pontos fortes e fracos de cada curso, de modo a melhorar o desempenho formativo da instituição. Para que esta função possa ser desempenhada, é essencial clareza e rigor quer na *dimensão essencial da avaliação* (o conteúdo que está a ser avaliado), o que implica a definição dos padrões de desempenho formativo desejáveis, quer na *dimensão processual da avaliação* (o processo utilizado na avaliação do conteúdo em apreciação), o que implica a definição dos critérios de avaliação do grau de realização desses padrões.

A dimensão essencial de uma avaliação formativa implica necessariamente a configuração de *padrões de qualidade do desempenho formativo* explícitos. Esta função formativa implica também a difusão destes padrões pelas instituições de formação – dirigentes, docentes, estudantes, cooperantes, funcionários – pela comunidade profissional e pelos empregadores. Esta difusão significa que os padrões sejam conhecidos, estudados e invocados na acção docente, na mudança institucional, na asserção profissional.

A definição explícita de padrões é essencial para se poder manter o rigor numa área tradicionalmente marcada pelo corporativismo – o corporativismo natural construído historicamente pela instituição universitária e o actual neo-corporativismo da sociedade portuguesa – mas também por um emergente clima de competição interinstitucional.

A avaliação não deve ser vista como um juízo complacente de pares da mesma comunidade, mas como um esforço de rigor para a melhoria do desempenho formativo. Como o corporativismo é, por tendência, conservador, a melhoria da formação não é compatível com uma avaliação de cariz corporativo.

Esta melhoria do desempenho formativo depende da legitimação institucional e profissional deste processo de avaliação. Nesse sentido a discussão destes padrões pela comunidade académica e pela comunidade profissional é um passo essencial para a sua legitimação e, assim, para a sua eficácia na mudança institucional.

Claro que a eficácia destes padrões na mudança institucional depende também da representação institucional sobre a estabilidade do sistema (isto é, sobre a probabilidade de os cursos continuarem a ser avaliados por esses padrões<sup>3</sup>) e das consequências formais (isto é, não meramente simbólicas) da avaliação.

Para a eficácia da função formativa da avaliação é essencial que todo o processo de autoavaliação seja participado pelos alunos – não só pelos representantes dos estudantes que são membros da Comissão de Autoavaliação –, que se constitua, através dessa participação alargada, num momento de reflexão crítica sobre o curso e a formação profissional de professores, em geral. As mesmas considerações se aplicam à participação dos docentes e dirigentes.

Visto que também este processo deve ser objecto de avaliação, o Relatório de Autoavaliação deve vir acompanhado de evidência desses diversos tipos de participação, não apenas com a mera referência à sua aprovação institucional nos órgãos.

Do mesmo modo, o Relatório da Comissão de Avaliação Externa de cada curso deve ser participadamente discutido, para além da discussão inerente à produção do contraditório pela instituição; deve também ser garantida a difusão desse relatório pela instituição.

Quer o processo de autoavaliação quer o processo de avaliação externa (Relatório do Curso, Contraditório, Relatório Final), devem ser objecto de apreciação no próximo momento avaliativo.

## **2.2. Função sumativa da avaliação dos cursos**

No segundo ciclo de avaliação, os cursos são apreciados em catorze Campos de Apreciação numa escala ordinal de Insuficiente a Excelente, o que acresce uma função sumativa à avaliação de cada curso, conferindo renovada importância à dimensão processual da avaliação. Para explicitar como estão a ser avaliados os padrões de desempenho formativo, é necessária a definição dos *critérios de classificação do grau de realização desses padrões de qualidade*. Ou seja, é preciso referir quais os

---

<sup>3</sup> Seria, aliás, muito útil que estes mesmos padrões pudessem já ser orientadores da elaboração dos relatórios de autoavaliação, pois permitiria uma recolha de informação mais completa e criteriosa.

indicadores utilizados para a colheita da informação, onde se vai colher essa informação e como se transformam as informações recolhidas num juízo valorativo que conduza a uma classificação.

Como, numa comunidade pequena, todos têm interesses e interrelações nas redes afinárias de carácter científico, associativo, profissional, a definição destes critérios de classificação é essencial para a imparcialidade e equidade neste processo de avaliação. No já referido clima de tradicional corporativismo e emergente competição, esta definição é essencial também para a legitimação do processo de avaliação de cursos.

Como a difusão das classificações pode vir a ter uma natural repercussão no prestígio académico, na reputação nacional e internacional e na representação profissional dos cursos e respectivas instituições, deve garantir-se que a função sumativa da avaliação não anule a função formativa.

### **3. UMA AVALIAÇÃO REFERENCIADA, FUNDAMENTADA E ECOLÓGICA**

A avaliação dos cursos de formação de professores em educação infantil e educação primária<sup>4</sup> procurou ser referenciada, fundamentada e ecológica.

A avaliação é **referenciada** a padrões de qualidade do desempenho formativo que a CAE explicitou e difundiu, primeiro através dos Termos de Referência e, posteriormente, na Introdução Metodológica presente em cada relatório de avaliação de curso e, muito explicitamente, através da Grelha de Avaliação anexa aos relatórios enviados para as instituições.

A classificação de cada Campo de Apreciação é **fundamentada**. Os dados foram sujeitos a dois tipos de cruzamento – cruzamento por actores (dirigentes, docentes, alunos, cooperantes, funcionários, comunidade profissional, empregadores e outras entidades externas) e cruzamento por fontes (Relatório da Auto-Avaliação,

---

4 Utilizaremos a designação legal de *ensino básico (1º ciclo)* quando referirmos a realidade administrativa portuguesa e *educação primária* para referir a realidade científica que lhe subjaz e tem esta designação em termos de educação comparada.

documentos institucionais, dossiês de disciplina e, evidentemente, as informações procedentes dos diferentes actores).

Na recolha e análise da informação sobre esta diversidade de campos de apreciação, pretendeu estabelecer-se um modo reflexivo e compreensivo elaborado através de uma visão múltipla, que se sustentou no cruzamento de diferentes pontos de vista de acordo com as imagens construídas quer pelos diversos interlocutores participantes directos no processo de formação (autoridades académicas, professores, alunos, funcionários e supervisores), quer num processo mais distanciado pelas entidades suas empregadoras e/ou outras, enquanto produtores externos de opinião.

As reuniões parcelares com cada um destes corpos de formação, bem como a análise do relatório de autoavaliação constituíram oportunidades para uma recolha e troca de opiniões que, em si mesmas, se revelaram como ocasiões de partilha formativa contextualizada nas experiências vivenciadas por cada interlocutor.

A Introdução Metodológica presente em cada relatório de avaliação de curso e a Grelha de Avaliação anexada aos relatórios enviados para as instituições informam sobre como se transformam as *apreciações dos indicadores* observados na *avaliação dos parâmetros criteriosais* e como se transforma esta avaliação na *classificação do campo de apreciação*. A escala ordinal utilizada é a escala pré-definida pelo Conselho Nacional de Avaliação do Ensino Superior (CNAVES).

A avaliação é **ecológica**, pois também é avaliado o contexto institucional em que decorre o curso. Aliás, é este carácter ecológico de avaliação que a torna num processo ainda mais importante para as instituições.

#### **4. DIMENSÃO ESSENCIAL DA AVALIAÇÃO DE CURSOS – OS PADRÕES DE DESEMPENHO FORMATIVO**

Desde a década de 1970 e 1980, a União Europeia tem transformado toda a formação de professores em ensino de nível superior. Os professores de crianças deixaram, assim, de ter uma formação de nível médio e passaram a ter uma formação de nível superior. Tal foi o caso de Portugal, a partir da década de 1980, com a criação das Escolas Superiores de Educação e com a entrada das universidades novas na formação de educadores de infância e de professores da educação primária.

O processo de universitarização da formação de professores<sup>5</sup> foi, frequentemente, nos países europeus, um processo de academização. Este processo transformou a formação inicial de professores numa formação teórica e afastada das preocupações dos práticos do terreno. Na lógica académica, o estatuto está geralmente ligado ao afastamento das preocupações praxeológicas, isto é, das componentes mais profissionalizantes da formação.

Uma universitarização que assuma a forma de academização da formação não promove a construção adequada da escola para todos, que é uma peça essencial na construção das sociedades contemporâneas.

A acentuação da componente intelectual do desempenho, em detrimento das relacionais e morais, não conduz a uma pedagogia da autonomia e cooperação, não é conducente à preparação para uma escola comprometida comunitariamente e empenhada socialmente, características constituintes da educação básica.

Mas a entrada da formação de professores de crianças no ensino superior teve também inegáveis vantagens, para além das relacionadas com o estatuto social da profissão. Há a possibilidade de formar profissionais com práticas mais fundamentadas, quer do ponto de vista pedagógico quer no dos conteúdos, mais reflexivos e críticos, mais capazes de conceber uma formação adequada aos diferentes contextos.

Esta avaliação afirma a necessidade de construir no ensino superior uma comunidade académica vocacionada para a promoção de profissionais essenciais no desenvolvimento das sociedades contemporâneas ao serviço da construção de uma escola democrática e inclusiva, comprometida com as aprendizagens significativas das crianças e com o seu desenvolvimento integral.

Foi este o quadro conceptual que inspirou a construção dos padrões de desempenho formativo, dos padrões de qualidade.

Como a dimensão essencial de uma avaliação formativa implica necessariamente a configuração de *padrões de qualidade do desempenho formativo* explícitos, a Comissão de Avaliação Externa dos Cursos de Formação de Professores em Educação

---

<sup>5</sup> Para descrever esta política de transformar toda a formação de professores em formação de nível superior, tem sido utilizada na literatura a designação universitarização da formação de professores, já que a universidade é a instituição de ensino superior mais difundida no mundo ocidental, não havendo, na maioria dos países europeus e americanos, a clara separação entre ensino universitário e politécnico.



de Infância e Ensino Básico (1º Ciclo) (CAE), com vista à organização e regulação global do processo, estabeleceu a necessidade de os explicitar e difundir.

Como dissemos, se a avaliação dos cursos se destina primordialmente a permitir uma melhoria progressiva do desempenho formativo das instituições, tal só será conseguido se a avaliação externa se constituir num processo de construção rigorosa de padrões de qualidade que, uma vez difundidos, estudados e adoptados pelas instituições, possam ser utilizados como referencial.

Assim, a primeira fase dos trabalhos da Comissão de Avaliação Externa foi dedicada à construção de uma Grelha de Avaliação específica que consubstanciasse os padrões de desempenho formativo desejáveis, trabalho facilitado pelo trabalho prévio do INAFOP.

Iremos seguidamente apresentar esses padrões de qualidade.

## **4.1. Área de Avaliação da Missão Institucional e Organização**

### ***4.3.1. Organização institucional***

*O enquadramento conceptual desta área de avaliação é a presença e resolução da tensão entre a dimensão academizante e a dimensão profissionalizante nas estratégias de integração dos cursos na universidade com a consequente criação e/ou adaptação de unidades orgânicas ou de grupos vocacionados para a docência e investigação na educação de infância e na educação primária.*

- Uma integração adequada do curso na instituição
- Uma organização interna da instituição que facilite uma inserção e desenvolvimento do curso articulados com a missão institucional
- Uma organização de formação acrescida no âmbito da educação de infância e do ensino primário que facilite o desenvolvimento profissional e a transformação da profissionalidade neste âmbito
- Uma organização interna da investigação da instituição que facilite a produção de linhas, projectos e produtos de investigação no âmbito da educação de infância e do ensino primário
- O envolvimento dos órgãos da instituição e dos dirigentes e dos docentes do curso no desempenho da missão
- A participação dos alunos nos órgãos pedagógicos

#### **4.3.2. Gestão da qualidade**

*O enquadramento conceptual desta subárea de avaliação é a presença e resolução da tensão entre a dimensão academizante e a dimensão profissionalizante na função de certificação profissional e na autoavaliação institucional.*

- A assunção institucional da função de certificação profissional como certificação da aptidão individual para ensinar
- A consciencialização do impacto da classificação profissional na empregabilidade dos professores formados
- A prática sistemática de actividades de autoavaliação e adequado grau de intervenção dos órgãos institucionais neste processo
- Uma avaliação do ensino pelos alunos com consequências na melhoria do desempenho formativo nos cursos
- Uma adequada incorporação do contributo da avaliação anterior que contribuiu explicitamente para a melhoria do curso em avaliação
- Um relatório de autoavaliação adequadamente elaborado

#### **4.2. Área de avaliação de docentes e discentes**

##### **4.2.1. Pessoal docente**

*O enquadramento conceptual desta área de avaliação é a presença e resolução da tensão entre a dimensão academizante e a dimensão profissionalizante no recrutamento, formação e estruturação das carreiras, do pessoal docente dos cursos, bem como na produção de conhecimento, através da investigação.*

- Um corpo docente adequado em termos de formação académica, de experiência e de desenvolvimento científico e profissional na área específica do curso
- Um corpo docente adequado em termos de adequação da investigação à área específica do curso, conforme indiciada pelas provas académicas realizadas ou em preparação
- Um corpo docente adequado em termos adequação da investigação à área específica do curso, conforme indiciada pelos projectos e produtos da investigação
- Um corpo docente academicamente qualificado
- Um corpo docente suficiente em termos das necessidades do curso
- Um corpo docente adequadamente utilizado nas tarefas docentes

#### **4.2.2. Alunos (procura e sucesso)**

- Um corpo discente com médias adequadas de ingresso
- Um corpo discente com percentagens elevadas de sucesso escolar
- Um corpo discente empenhado

### **4.3. Área de avaliação de currículo e formação**

*O enquadramento conceptual é a presença e resolução da tensão entre a dimensão academizante e a dimensão profissionalizante. Há uma tensão entre uma cultura profissional docente baseada em práticas de desempenho generalista e uma cultura institucional universitária tradicionalmente baseada na especialização disciplinar.*

*Dado o efeito isomórfico da formação, como formar generalistas a partir da especialização estrita? O modo como cada instituição resolveu esta tensão revela-se na análise dos aspectos mais substantivos do curso – os relativos aos objectivos do curso, ao plano de estudos, aos conteúdos programáticos, ao processo pedagógico (quer no que diz respeito à componente curricular disciplinar quer no que concerne a componente de iniciação à profissão).*

#### **4.3.1. Objectivos do Curso**

- Uma definição explícita e adequada dos objectivos do curso
- Um perfil de desempenho docente assumido e recontextualizado institucionalmente
- Uma definição explícita das competências docentes a promover

#### **4.3.2. Plano de estudos**

- Um plano de estudos congruente com os objectivos definidos
- Um plano de estudos que assume a vocação profissional do curso
- Uma carga discente adequada quer no número de disciplinas quer na carga horária semanal
- Um plano de estudos que assegura os aspectos comuns e específicos da formação de professores de crianças pequenas
- Um plano de estudos que cumpre os referentes normativos em vigor
- Um plano de estudos que comporta mecanismos adequados para a iniciação à profissão

### **4.3.3. Conteúdos Programáticos**

*Os conteúdos programáticos das diversas áreas são avaliados pela sua adequação a uma formação profissional para a docência no respectivo nível educativo.*

*Os referentes legais para esta avaliação são os perfis de desempenho docente em vigor (geral e específico) e as orientações curriculares para a educação pré-escolar ou o currículo e programas do 1º ciclo do ensino básico.*

*Os referentes metodológicos para esta avaliação são a relevância dos programas para a docência no nível de educação respectivo, a adequação das metodologias de ensino e de avaliação, a relevância da bibliografia (bibliografia seleccionada, actualizada e relevante) e a congruência entre objectivos, conteúdos e métodos.*

- Os conteúdos programáticos das disciplinas de Ciências da Educação – Fundamentos são relevantes para a formação profissional para a docência no respectivo nível educativo
- Os conteúdos programáticos das disciplinas de Ciências da Natureza e Matemática são relevantes para a formação profissional para a docência no respectivo nível educativo
- Os conteúdos programáticos das disciplinas de Língua Portuguesa e Estudo do Meio são relevantes para a formação profissional para a docência no respectivo nível educativo
- Os conteúdos programáticos das disciplinas de Expressões Artísticas e Educação Física são relevantes para a formação profissional para a docência no respectivo nível educativo
- Os conteúdos programáticos das disciplinas de Currículo e da componente de Prática Pedagógica são relevantes para a formação profissional para a docência no respectivo nível educativo

### **4.3.4. Processo Pedagógico**

*O modo como cada instituição resolveu esta tensão entre uma cultura profissional generalista e uma cultura institucional baseada na especialização disciplinar tem no processo pedagógico um campo de análise privilegiado.*

*O Campo de Apreciação do Processo Pedagógico subdivide-se em dois subcampos – um centrado na avaliação da Componente Curricular do curso e outro na avaliação da Componente de Iniciação à Profissão na forma de Prática Pedagógica.*

### ***Subcampo Componente curricular***

- Uma organização do ensino adequada
- Uma utilização de adequados métodos de ensino e avaliação para uma aprendizagem profissionalmente relevante
- Uma formação inicial articulada com o desenvolvimento profissional permanente
- Um ensino interactuante com a investigação
- Uma coordenação científica proactiva
- Uma coordenação pedagógica adequada

### ***Subcampo Componente de iniciação à profissão – a Prática Pedagógica***

*A Prática Pedagógica é a componente intencional e assumida de formação prática dos professores e representa uma iniciação gradual à profissão – aos contextos e instituições, aos valores e regras, às normas e hábitos, às práticas.*

*A Prática Pedagógica é conceptualizada como uma importante transição ecológica para os estudantes – a passagem da condição e estatuto de alunos das disciplinas curriculares para as de futuro professor. Essa transição exige uma **ruptura epistemológica** na relação com os saberes – os saberes não podem já ser vistos na perspectiva dos alunos das disciplinas curriculares, como conhecimentos com valor em si mesmos, mas como recursos mobilizáveis para a acção docente, quando e se for útil. Faz parte da iniciação profissional saber transformar os conhecimentos curriculares em conhecimentos profissionais susceptíveis de serem mobilizados para a acção quotidiana.*

*Há, assim, uma importante ruptura epistemológica que pode ser geradora de tensões na instituição de formação. Perante este cenário há duas alternativas principais – assumir a necessidade desta ruptura num processo de formação e desenvolvimento profissional, concedendo, conseqüentemente, um estatuto formativo específico à Prática Pedagógica (um estatuto pedagógico, curricular, orgânico e de carreira) ou, na lógica da academicização, reduzir esta tensão subordinando a Prática Pedagógica à lógica disciplinar prevalecente.*

- Uma organização global da componente de Prática Pedagógica adequada para uma iniciação à profissão que assuma a necessidade dessa ruptura epistemológica
- Uma Prática Pedagógica organizada ao longo do curso com contextos e professores cooperantes
- Uma Prática Pedagógica Final (estágio) adequada para uma iniciação à profissão
- Supervisores institucionais cujo recrutamento, qualificação, formação e função são adequados para o apoio à iniciação dos estagiários à profissão
- Supervisores cooperantes cujo recrutamento, qualificação, formação e função são adequados para o apoio à iniciação dos estagiários à profissão
- Contextos cooperantes seleccionados por serem contextos ecologicamente relevantes para a iniciação à profissão.

#### **4.4. Área de avaliação das infra estruturas e recursos**

##### ***4.4.1. Pessoal não docente***

*Este campo de apreciação relativo à Avaliação do Pessoal Não Docente não visa produzir um juízo avaliativo sobre o desempenho do pessoal administrativo, técnico e auxiliar da instituição relacionado com o curso, mas antes avaliar a suficiência, a qualificação, a formação e a disponibilidade para os alunos dos recursos humanos nos serviços relevantes.*

*A insuficiência de recursos humanos é sempre apreciada desfavoravelmente, mesmo que o desempenho do pessoal não docente existente seja considerado óptimo.*

*Para cada serviço relevante é analisada a adequação do pessoal não docente em relação a:*

- Pessoal docente suficiente, qualificado e disponível no âmbito dos Serviços Académicos ou serviços administrativos de apoio aos cursos
- Pessoal docente suficiente, qualificado e disponível no âmbito dos serviços de apoio às aulas
- Pessoal docente suficiente, qualificado e disponível no âmbito da Biblioteca e Serviços de Documentação
- Pessoal docente suficiente, qualificado e disponível no âmbito Serviços de Informática para os alunos
- Pessoal docente suficiente, qualificado e disponível no âmbito dos Laboratórios -TIC / Tecnologia Educativa e de Ciências da Natureza

- Pessoal docente suficiente, qualificado e disponível no âmbito dos Oficinas de Expressão Artística e Motora

#### ***4.4.2. Instalações e equipamentos***

*Para cada serviço relevante é analisado a sua adequação em relação às necessidades do funcionamento do curso, particularmente do ponto de vista da sua utilização pelos alunos.*

- Instalações adequadas, qualificadas e disponíveis no âmbito das aulas e do apoio ao estudo – anfiteatros/auditórios, salas de aula, salas de estudo e de convívio, biblioteca.
- Instalações adequadas, qualificadas e disponíveis no âmbito dos Laboratórios e Oficinas – serviços de informática para os alunos, laboratório de TIC ou de tecnologia educativa, laboratório de ciências da natureza, oficinas de expressão artística e motora, entre outros.
- Gabinetes dos docentes adequados e em quantidade suficiente para as necessidades.

#### ***4.4.3. Recursos financeiros***

A CAE decidiu não avaliar este Campo de Apreciação pela impossibilidade de o fazer com o grau de rigor com que se analisaram os outros, pelo que uma avaliação sem rigor poderia afectar a credibilidade do conjunto

#### ***4.4.4. Ambiente académico (apoio social)***

*São analisados a suficiência e a adequação dos seguintes apoios aos alunos dos cursos no âmbito social:*

- Suficiência e adequação das bolsas de estudo.
- Suficiência e adequação das residências universitárias, cantinas e bares.
- Suficiência e adequação das estruturas e instalações para actividades culturais e desportivas.
- Suficiência e adequação do apoio médico e do apoio psicológico.
- Suficiência, adequação, asseio e limpeza dos espaços de convívio e dos espaços docentes e de vivência

## **4.5. Área de avaliação e relações com as comunidades**

### ***4.5.1. Relações externas e internacionalização***

*Um processo de academização da formação de professores desincentiva a interacção da comunidade académica com a comunidade profissional. Daí a importância deste campo de apreciação que avalia as relações das universidades com os diversos tipos de comunidades no período dos últimos cinco anos – comunidade profissional, comunidade de formação, comunidade de investigação (comunidade académica), comunidade local ou regional.*

#### ***Relações com as comunidades a nível nacional***

- Uma interacção adequada com a comunidade profissional servida, promovendo acções para o desenvolvimento profissional dos seus membros.
- Uma interacção adequada com a comunidade de formação no âmbito do ensino, promovendo intercâmbios, parcerias e redes formativas.
- Uma interacção adequada com a comunidade académica no âmbito da investigação, promovendo a participação em congressos, em sociedades científicas, em provas de avaliação académica.
- Uma interacção adequada com a comunidade local ou regional envolvente.

#### ***Relações com as comunidades a nível internacional***

- Internacionalização da interacção com a comunidade de formação no âmbito do ensino
- Internacionalização da interacção com a comunidade académica

### ***4.5.2. Empregabilidade***

*Nesta subárea avalia-se a empregabilidade dos alunos e a opinião de empregadores e entidades externas sobre a sua adequação profissional, como um indicador da sua inserção profissional.*

- Adequadas taxas de emprego de diplomados no ano da conclusão e nos anos seguintes.
- Sucesso e adequação dos diplomados no exercício profissional.
- Apoio adequado aos professores principiantes e à inserção profissional dos diplomados



#### **4.6. A dimensão essencial na Grelha de Avaliação**

Para a consubstanciação destes padrões de desempenho formativo, apresentados como padrões de qualidade, a Comissão de Avaliação Externa dos Cursos de Formação de Professores em Educação de Infância e 1º Ciclo do Ensino Básico elaborou uma Grelha de Avaliação.

A construção de uma Grelha de Avaliação específica para a avaliação destes cursos foi realizada, naturalmente, a partir dos catorze campos de apreciação aprovados pelo Conselho Nacional de Avaliação do Ensino Superior (CNAVES). Estes campos de apreciação pretendem, no seu conjunto, avaliar cada curso nos seus aspectos estruturais e funcionais, procurando compreender nomeadamente a natureza da matriz conceptual subjacente ao perfil profissional visado, bem como as estratégias organizacionais e funcionais de gestão e regulação curriculares através das quais se intenta a sua concretização.

Na Grelha de Avaliação os catorze Campos de Apreciação aprovados pelo Conselho Nacional de Avaliação do Ensino Superior (CNAVES) foram organizados em dois tipos de dimensões essenciais de avaliação: as **Dimensões Substantivas** e as **Dimensões Operacionais ou Adjectivas**, cada uma das quais divididas em cinco **Áreas de Avaliação** (Missão Institucional e Organização, Docentes e Discentes, Currículo e Formação, Infra-estruturas e Recursos, Relações com as Comunidades) que agrupam os catorze **Campos de Apreciação**.

DIMENSÕES DE AVALIAÇÃO, ÁREAS DE AVALIAÇÃO E CAMPOS DE APRECIÇÃO	
DIMENSÕES SUBSTANTIVAS	
<b>ÁREA DE AVALIAÇÃO A MISSÃO INSTITUCIONAL E ORGANIZAÇÃO</b>	
<b>A.1.</b>	Organização Institucional
<b>A.2.</b>	Gestão da Qualidade
<b>ÁREA DE AVALIAÇÃO B DOCENTES E DISCENTES</b>	
<b>B1.</b>	Corpo docente
<b>B.1.</b>	Alunos (Procura, Sucesso Escolar)
<b>ÁREA DE AVALIAÇÃO C CURRÍCULO E FORMAÇÃO</b>	
<b>C.1.</b>	Objectivos do curso
<b>C.2.</b>	Plano de Estudos
<b>C.3.</b>	Conteúdos Programáticos
<b>C.4.</b>	Processo Pedagógico
<b>C.4 a.</b>	Processo Pedagógico – componente curricular
<b>C.4 b.</b>	Processo Pedagógico – componente de iniciação à profissão
<b>DIMENSÕES OPERACIONAIS (ADJECTIVAS)</b>	
<b>ÁREA DE AVALIAÇÃO D INFRAESTRUTURAS E RECURSOS</b>	
<b>D.1.</b>	Pessoal não docente
<b>D.2.</b>	Instalações e Equipamentos
<b>D.3.</b>	Recursos Financeiros
<b>D.4.</b>	Ambiente académico (Apoio Social)
<b>ÁREA DE AVALIAÇÃO E RELAÇÕES COM AS COMUNIDADES</b>	
<b>E.1.</b>	Relações Externas e Internacionalização
<b>E.2.</b>	Empregabilidade

## **5. DIMENSÃO PROCESSUAL DA AVALIAÇÃO DE CURSOS**

A validade e fiabilidade de uma avaliação são garantidas através da definição quer das dimensões essenciais quer das dimensões processuais da avaliação. Estas são importantes para a equidade e imparcialidade da avaliação.

Iremos analisar agora o processo utilizado na avaliação dessa dimensão essencial, o que implica a definição dos critérios de apreciação do grau de realização dos padrões de desempenho formativo. Esta dimensão processual está presente na construção e utilização da Grelha de Avaliação, nas visitas e elaboração do relatório relativo a cada curso e, finalmente, na discussão e votação deste relatório.

### **5.1. A dimensão processual na Grelha de Avaliação – os parâmetros criteriais e os indicadores de apreciação**

Os padrões de desempenho formativo são operacionalizados em **parâmetros criteriais**, como se pode ver na Grelha de Avaliação. São utilizados oitenta e dois parâmetros.

Para cada um dos parâmetros criteriais são identificados **indicadores de apreciação** que se concentram em indícios demonstradores relevantes para a área em avaliação – o número de indicadores utilizado é superior às duas centenas. Estes indicadores aparecem na Grelha de Avaliação muitas vezes em forma de pergunta para se adaptarem ao formato das visitas.

As apreciações descritivas da situação do curso face aos indicadores visados na avaliação são efectuadas com base numa escala gradativa, cujos níveis qualitativos apresentam um número variável de categorias, de modo a ajustar, à natureza de cada parâmetro criterial, os conteúdos, necessariamente diferenciados, dos respectivos indicadores.

A **escala de avaliação dos parâmetros criteriais** tem geralmente quatro níveis qualitativos – Muito Favorável; Favorável; Desfavorável e Muito Desfavorável. Na avaliação de alguns é usada uma escala dicotómica traduzida apenas nos níveis de Favorável / Desfavorável.

## **5.2. A dimensão processual na Grelha de Avaliação – a classificação dos campos de apreciação**

Os diferentes campos de apreciação foram objecto de **classificação**, segundo os níveis da escala qualitativa incluída no Aditamento 1 ao Guião de Avaliação Externa (GAE) aprovado pelo Conselho Nacional de Avaliação do Ensino Superior (CNAVES). A atribuição dos níveis de *Excelente (A)*, *Muito Bom (B)*, *Bom (C)*, *Suficiente (D)* e *Insuficiente (E)*, previstos no referido aditamento, tem por base um referencial estabelecido para os diferentes campos de apreciação.

Os padrões de desempenho formativo não têm todos a mesma importância nem são todos igualmente avaliáveis com fiabilidade no formato geral deste processo de avaliação de cursos do ensino superior.

Assim, foram definidos, para cada campo de apreciação, os **parâmetros criteriosais nucleares** que representam a dimensão central do juízo avaliativo sobre os cursos. Eles funcionam ainda como organizadores da interacção entre todos os parâmetros implicados num mesmo campo de apreciação, tendo em vista a melhor fundamentação, caso a caso, das apreciações efectuadas com base nos respectivos indicadores. Assim, os **parâmetros criteriosais nucleares** são determinantes pelo seu valor intrínseco, como concentração do juízo valorativo, e pelo seu papel na organização da informação veiculada pelos parâmetros não nucleares. Dos 82 parâmetros criteriosais utilizados, 45 são **parâmetros criteriosais nucleares** – 55%.

A atribuição da classificação de cada Campo de Apreciação tem como referencial principal os parâmetros criteriosais nucleares e como referencial complementar os parâmetros não nucleares, segundo o formato apresentado neste quadro.

<b>CRITÉRIO DE CLASSIFICAÇÃO DOS CAMPOS DE APRECIÇÃO</b>
<b>A – Excelente:</b> <i>Todos os parâmetros criteriosais nucleares muito favoráveis</i> <i>Nenhum dos parâmetros criteriosais não nucleares desfavorável</i>
<b>B – Muito Bom:</b> <i>Todos os parâmetros criteriosais nucleares favoráveis</i> <i>Pelo menos, um parâmetro criterial nuclear muito favorável</i>
<b>C - Bom:</b> <i>Nenhum dos parâmetros criteriosais nucleares desfavorável</i>
<b>D – Suficiente:</b> <i>Apenas um parâmetro criterial nuclear desfavorável</i>
<b>E – Insuficiente:</b> <i>Dois ou mais parâmetros criteriosais nucleares desfavoráveis</i>

Como se vê, a classificação baseia-se num padrão exigente, num padrão de excelência, e não apenas de conformidade ou de mediania. A classificação de Excelente pressupõe que todos os parâmetros criterios nucleares tenham o nível de apreciação mais elevado e nenhum dos não nucleares tenha uma apreciação desfavorável.

Não obstante a existência dos referenciais mencionados, foi concedida a cada Subcomissão a prerrogativa de proceder aos ajustamentos julgados convenientes para atender às peculiaridades próprias do processo avaliativo de cada curso, designadamente às condições existentes para a recolha da totalidade dos elementos indispensáveis à utilização daquele referencial.

### **5.3. A dimensão processual na discussão e votação das classificações de cada curso**

A validade e a fiabilidade da avaliação foram garantidas quer através da definição de dimensões essenciais da avaliação (os padrões de desempenho) quer pela definição da dimensão processual (os critérios de classificação dos campos de apreciação).

A classificação dos diferentes Campos de Apreciação relativos a cada curso foi aferida e votada em reunião plenária da Comissão de Avaliação Externa dos Cursos de Formação de Professores em Educação de Infância e 1º Ciclo do Ensino Básico. A imparcialidade do processo foi garantida também pelas precauções tomadas na discussão e votação das classificações de cada curso<sup>6</sup>:

## **6. O CONTEXTO DA AVALIAÇÃO DE CURSOS E O PROCESSO DO CONTRADITÓRIO**

### **6.1. O contexto da avaliação**

O contexto em que se desenvolve este processo é muito diferente daquele em que decorreu a anterior avaliação dos cursos de formação de professores em educação de infância e ensino básico (1º ciclo). Neste momento há legislação que prevê a possibilidade de esta avaliação ter outras consequências para além das simbólicas

---

<sup>6</sup> No processo de discussão e votação das classificações de cada curso, estiveram ausentes os membros da CAE pertencentes à instituição em causa.

(eventualmente no financiamento institucional), há uma maior atenção da comunidade académica e da comunicação social ao processo da avaliação dos cursos do ensino superior, há um clima emergente de maior competição entre os estabelecimentos de ensino superior, com a assunção clara de estratégias de marketing, clima que coexiste com o tradicional clima corporativo, há preocupações e receios com a reordenamento do ensino superior e com as implicações do Processo de Bolonha.

O processo do contraditório decorreu, assim, num contexto substancialmente diferente da primeira avaliação destes cursos. A principal preocupação das instituições cujos cursos (e, implicitamente, unidades orgânicas respectivas) foram avaliados foi a de apresentar e valorizar os aspectos positivos que consideram não suficientemente valorizados pela CAE. Esta valorização tem de ser vista não apenas como contraditório legítimo, mas como precaução tendo em vista o contexto referido.

Esta resposta institucional é natural nesta fase do processo e neste contexto, mas é importante que, no próximo ano lectivo, cada instituição considere seriamente a dimensão formativa que a avaliação comporta.

A emergência de um processo institucional formativo depende de factores internos, mas também da influência do contexto externo na vontade institucional, isto é, na representação institucional sobre a estabilidade do sistema (isto é, sobre a probabilidade de os cursos continuarem a ser avaliados por estes padrões) e sobre as consequências formais (isto é, não meramente simbólicas) da avaliação.

Nos contraditórios há muito poucas referências às recomendações finais, o que pode significar que muitas foram aceites. Será importante acompanhar o processo, para verificar se a função sumativa da avaliação não irá acabar por prevalecer sobre a formativa.

## **6.2. Análise do processo do contraditório – a qualidade da avaliação depende da qualidade da informação fornecida**

A qualidade de um processo de avaliação externa depende, em grande parte, da qualidade de informação fornecida pela instituição. Isto é particularmente relevante em relação à informação factual sobre pessoal docente, processo pedagógico (conteúdos programáticos, prática pedagógica), relações com as comunidades. Assim, o formato do

Relatório de Autoavaliação é decisivo, pois a visita não tem como objectivo principal colher (mais) informação factual.

A visita destina-se, por um lado, a promover o cruzamento de informação – cruzamento por actores (dirigentes, docentes, alunos, cooperantes, funcionários, comunidade profissional, empregadores e outras entidades externas) e cruzamento por fontes (Relatório da Auto-Avaliação, documentos institucionais, dossiês de disciplina e, evidentemente, as informações procedentes dos diferentes actores).

A visita destina-se, por outro lado, a recolher dados não factuais como representações, opiniões; sentimentos (e ressentimentos); perspectivas de análise, interpretações; visões sobre a missão institucional; intenções e projectos. Destina-se, igualmente, a obter informações sobre processos importantes, mas ocultados, por evidenciarem conflitos institucionais, visões diferentes dentro da mesma instituição ou outros aspectos considerados negativos ou inconvenientes. É o caso evidente, nesta avaliação, dos conflitos que acompanharam a inserção orgânica destes cursos nas universidades respectivas, informação importante, mas não fornecida espontaneamente.

Assim, o juízo avaliativo da CAE não se baseia apenas em evidência documental, mas também no cruzamento de informações e na recolha de dados não factuais durante a visita. As informações da visita e o seu cruzamento com a informação documental, para além da sua discussão na subcomissão e aferição em reunião geral da CAE, são essenciais para um juízo avaliativo integrado. Um juízo avaliativo integrado não é contraditado linearmente por contra-argumentação documental ou factual, como se depreende, por vezes, das respostas institucionais<sup>7</sup>.

Pode pensar-se que a informação não é completa porque as universidades têm uma tradicional dificuldade em produzir informação para o exterior, dada uma tradição histórica de fechamento institucional. No fim deste processo de avaliação, há que constatar que isto está em vias de ser superado, existindo apenas de forma residual, em alguns processos, docentes ou grupos.

Há um factor importante relacionado com o próprio formato da avaliação que afecta a qualidade da informação. Como os Relatórios de Autoavaliação já estão

---

<sup>7</sup> Por vezes, a avaliação dos dois cursos da mesma instituição não é idêntica, o que suscita alguma incomodidade, patente ou latente nalgumas peças do contraditório. Cabe apenas lembrar que, dado o sistema de distribuição do serviço avaliativo referido atrás, foi a mesma subcomissão que, utilizando os mesmos padrões e critérios, avaliou os dois cursos da mesma instituição.

organizados quando a Comissão de Avaliação Externa entra em funções, nem sempre a organização da informação nos Relatórios de Autoavaliação corresponde ao requerido pela Comissão de Avaliação Externa. Podemos dizer que, na maioria dos casos, toda a informação requerida estava disponível, mas, por vezes, em formato que tornava muito moroso e prolongada a sua recolha pela CAE<sup>8</sup>.

### **6.3. Análise do processo do contraditório – o contraditório como relatório complementar**

Muitas vezes o contraditório foi aproveitado para produzir o que podemos chamar de *relatório complementar*, isto é, um documento adicional onde se completa ou corrige informação produzida no RAA e na visita, se complementa informação não fornecida e se actualiza a informação em relação ao ano lectivo em avaliação (2003-2004), incluindo desenvolvimentos do ano lectivo seguinte (2004-05). Não deve ser esta a função do contraditório<sup>9</sup>, mas dado o contexto referido muitas instituições acharam útil difundir – e não só para a CAE – uma informação complementada.

Também os contraditórios fazem muitas vezes referência a um processo dinâmico em evolução, o que é natural pois é essa a realidade que vivenciam, mas não têm em suficiente consideração que a avaliação externa diz respeito a um ano concreto – 2003-04.

Assim, na leitura dos contraditórios, deve fazer-se a triagem dos comentários que dizem efectivamente respeito ao ano objecto da avaliação externa

### **6.4. Da avaliação externa à avaliação interna**

Dado que a CAE divulgou, de forma explícita, não só os padrões de desempenho como os critérios de avaliação desse desempenho, a utilização da Grelha de Avaliação pela própria instituição, num exercício de autoavaliação pode ser útil para perceber a fundamentação das decisões. Ficará também mais claro o caminho avaliativo seguido pela CAE, o que permitirá um exercício de autoavaliação mais fundamentado e útil para a melhoria do desempenho formativo.

---

<sup>8</sup> Para superar esta dificuldade, a CAE solicitou às instituições, posteriormente à visita, o envio dos conteúdos programáticos das disciplinas, uma vez que a informação contida nas Fichas da Disciplina não foi considerada suficiente para o tipo de avaliação pretendido.

<sup>9</sup> Será eventualmente útil clarificar e organizar o papel do contraditório neste processo.



## **7. APRECIÇÃO GERAL DOS CURSOS AVALIADOS**

Como dissemos, o processo de universitarização da formação de professores pode assumir a forma de academização, isto é, um processo que transforma a preparação inicial de professores numa formação teórica e afastada das preocupações dos práticos do terreno ou assumir uma cultura profissional de nível superior que permite formar profissionais com práticas mais fundamentadas, quer do ponto de vista pedagógico quer no dos conteúdos.

### **7.1. Apreciação geral do investimento institucional**

A partir dos resultados da avaliação dos cursos, podemos fazer uma apreciação geral sobre o investimento das universidades envolvidas.

Podemos considerar três patamares. O primeiro patamar agrupa as universidades que mais investiram – em termos empenhamento institucional, em termos de recursos humanos e financeiros, em termos de formação e investigação – nestes níveis de ensino. Estamos a falar da Universidade de Aveiro e da Universidade do Minho. É de recordar que ambas foram pioneiras na formação de professores na década de 1970, afirmando o modelo integrado de formação de professores do ensino secundário. Ambas as universidades têm centros de investigação reconhecidos pela FCT produzindo investigação no domínio da educação de infância e da educação primária. A criação e consolidação de uma cultura de investigação em redor das novas problemáticas da educação de infância e da educação primária e em torno da própria infância (quer como constructo psicológico quer como constructo sociológico), são uma característica distintiva deste patamar.

O segundo patamar agrupa três universidades que têm vindo gradualmente a consolidar a inserção institucional destes cursos, a investir na formação de pessoal docente específico e, crescentemente, na investigação – a Universidade dos Açores, a Universidade de Évora e a Universidade da Madeira. Trata-se de universidades de menor dimensão do que as anteriores, que têm vindo gradualmente a investir na formação para estes níveis educativos. Têm experienciado as dificuldades inerentes à sua menor dimensão e recursos e, no caso, das instituições das Regiões Autónomas inerentes à sua ultraperiferia geográfica.

No terceiro patamar encontram-se as universidades cujos cursos de formação denotam problemas de inserção institucional ainda por resolver. Nestes casos a integração orgânica dos cursos na universidade ainda não se realizou com sucesso. É o caso da Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.

Neste grupo há um subconjunto constituído pelos pólos universitários – o pólo de Chaves da Universidade de Trás os Montes e Alto Douro e o pólo da Terceira da Universidade dos Açores, onde decorre o curso da licenciatura em educação de infância. As características comuns destes pólos são – hesitações institucionais em relação aos investimentos a fazer no pólo, dúvidas ocasionais sobre a sua continuidade, menor afectação de recursos humanos e financeiros, maior dificuldade de recrutamento de docentes qualificados, entre outras.

Este subconjunto deve ser autonomizado, pois os seus problemas principais não são problemas de formação e, portanto, não podem ser resolvidos no âmbito da avaliação da formação.

## **7.2. Comparação entre os cursos em educação de infância e os cursos em ensino básico (1º ciclo)**

Os cursos de licenciatura em educação de infância foram, de um modo geral, mais favoravelmente avaliados na Área do Currículo e Formação do que os do ensino básico (1º ciclo)<sup>10</sup>, com duas excepções. Daqui pode deduzir-se que, nas instituições de formação, o desenvolvimento específico da área de educação de infância teve menor dificuldades de afirmação do que a da educação primária.

Podemos adjuvar várias razões – a evidente diferenciação do perfil de desempenho da educadora de infância em relação à dos outros professores (a presença da dimensão de cuidados e a visão holística da aprendizagem são diferenças evidentes), uma profissão historicamente construída no género feminino, uma cultura profissional das educadoras de infância claramente e diferenciadamente assumida. A estas razões devemos juntar uma importante razão política – o investimento público na educação pré-escolar na segunda metade da década de 1990.

O desenvolvimento específico da área de educação primário foi mais dificultado pelo facto de o professor do 1º ciclo ser frequentemente representado como estando mais perto do professor do restante ensino básico e ensino secundário – tal como o

---

10 As excepções são as Universidade dos Açores e de Aveiro.

professor do ensino básico (2º e 3º ciclos) e do ensino secundário também ele “tem programas a cumprir”, “ensina conteúdos”, “já não tem de cuidar das crianças”<sup>11</sup>. Aliás, este grupo profissional foi o único que, por aproximação de estatuto, se apropriou da designação de professor do ensino básico. A própria terminologia legal e administrativa ilude a especificidade deste nível educativo, especificidade que, em termos de educação comparada, é evidente.

O modelo formativo prevalecente no ensino politécnico (formação de professores para o 1º e 2º ciclos do ensino básico, as chamadas variantes) também desvaloriza a formação específica para a educação primária. Isto não se passa nas universidades, pois nenhuma universidade tem variantes e todas têm cursos de formação específica para professores de educação primária. Devemos, assim, reconhecer que é na universidade, quiçá mais que no ensino politécnico, que se mantém presente a área da educação primária como área de docência e de investigação.

### **7.3. A integração orgânica dos cursos na instituição.**

O confronto entre uma cultura institucional tradicionalmente baseada na especialização disciplinar e a missão da formação de professores generalistas provocou, como era previsível, incomodidade em todas as instituições.

Uma integração orgânica bem sucedida, com a assunção por parte da universidade da missão de formar professores de crianças pequenas, só foi possível após um período de discussão e de conflito. Ou seja, só quando a universidade interiorizou as dificuldades da integração é que pôde superar as tensões inerentes ao processo.

Esse conflito existiu na Universidade do Minho, aquando da criação dos cursos de bacharelato, na Universidade de Aveiro, aquando da passagem do bacharelato para licenciatura, na Universidade dos Açores, a propósito da localização das didáticas específicas para estes cursos, na Universidade da Madeira, muito recentemente. Foram geralmente conflitos fortes com a discussão de soluções de integração que, só após longos e acalorados debates, foram adoptadas, geralmente sem consenso.

---

11 Como é evidente, trata-se de representações estereotipadas, mas com influência evidente nas culturas profissionais e organizacionais.

Dois focos importantes deste conflito foram o da responsabilização formal pelo curso na instituição (articulado com o estatuto dos CIFOP<sup>12</sup>) e o da localização institucional das didáticas específicas.

A estratégia de integração orgânica não foi a mesma em todas as instituições. Na Universidade do Minho os cursos estão a cargo de uma escola especificamente criada para o efeito – o Instituto de Estudos da Criança (IEC). Na Universidade de Aveiro cada um dos cursos está a cargo de um dos dois departamentos de educação – a licenciatura em educação de infância a cargo do Departamento de Ciências da Educação e a licenciatura em ensino básico (1º ciclo) a cargo do Departamento de Didáctica e Tecnologia Educativa.

Nas Universidades dos Açores, de Évora e da Madeira a estratégia de integração orgânica foi a de alocar estes cursos ao Departamento de Educação (na Universidade de Évora designado Departamento de Pedagogia).

#### **7.4. Pessoal docente**

Uma das características que mais permitiu distinguir as universidades avaliadas é o grau de investimento no recrutamento, formação, qualificação e direccionamento das carreiras dos seus docentes para a educação de infância e educação primária. Aliás, este constituiu um critério substantivo essencial na avaliação dos cursos.

As universidades situadas no primeiro patamar são as mais sucedidas neste domínio, quer ao nível da docência quer ao nível da investigação, sucesso avaliado pela percentagem de pessoal docente com desenvolvimento científico e profissional relevante, pela percentagem de pessoal docente com experiência de docência no terreno, pela relevância da sua investigação para a compreensão das temáticas profissionais e das dimensões profissionais do desempenho docente. Este direccionamento é abrangente em relação às áreas disciplinares relevantes – desde as ciências da educação às ciências da natureza e matemática, desde a língua portuguesa e literatura para a infância e estudos sociais à expressão artística e motora.

Este processo de construção de um grupo de docentes orientados para a docência e investigação destas novas problemáticas está em desenvolvimento nas universidades

---

12 Em todos estes conflitos o estatuto do Centro Integrado de Formação de Professores (CIFOP) foi discutido. Os CIFOP sobrevivem ainda nestas universidades, mas como “instituições zombie”. A Universidade do Minho foi a única que extinguiu formalmente o seu CIFOP, em 1990.

que situámos no segundo patamar. Dada o diferente estágio de desenvolvimento esta construção está presente no recrutamento e nas provas académicas dos docentes, mas ainda não é muito visível na investigação produzida em projectos ou linhas de investigação fora desse âmbito. O direccionamento da formação, qualificação e carreiras para a educação de infância e educação primária não é tão abrangente como nas universidades anteriormente referidas, sendo menos visível na língua portuguesa e na expressão artística.

De qualquer modo o que é importante realçar é que o processo está em desenvolvimento, sendo as dificuldades provenientes, em parte, de factores já referidos - menor dimensão, menos recursos, ultraperiferia geográfica.

## **7.5. Processo pedagógico**

É no processo pedagógico que mais se fazem sentir as tensões entre a academização e profissionalização. Sendo o desiderato a construção de uma formação profissional teoricamente sustentada, o processo implica uma superação desta tensão.

No plano de estudos a tradição disciplinar levaria a uma multiplicação de disciplinas no plano de estudos. Na primeira avaliação feita, estando ainda em vigor os cursos de bacharelato, foi recomendada às Universidades a diminuição do número de disciplinas dos planos de estudos. É importante assinalar que se notaram progressos neste domínio, visíveis na elaboração dos planos de estudo das licenciaturas, mas havendo ainda um caminho a percorrer.

O processo pedagógico está marcado pelo trabalho realizado pelo INAFOP. O perfil de desempenho docente geral e os perfis docentes específicos em vigor, elaborados pelo INAFOP e aprovados pelo Governo, são invocados por quase todas as universidades.

No entanto, não há ainda uma apropriação e recontextualização institucional desse perfil, uma definição do contributo das diversas disciplinas para o perfil docente ou uma explicitação das competências docentes a promover em cada uma das disciplinas.

A Prática Pedagógica é evidentemente a área onde se pode mais relevantemente avaliar o modo como cada curso procurou resolver a tensão academização versus profissionalização. Os padrões de desempenho pressupõe uma articulação permanente,

ao longo do curso, entra a universidade e o terreno, através da figura de centros educativos cooperantes e professores cooperantes.

O juízo global é positivo, pois em todas as universidades há um esforço para montar uma Prática Pedagógica relevante. As diferenças têm a ver com a criação de uma área de docência e investigação em supervisão pedagógica, com o recrutamento, formação e qualificação dos supervisores cooperantes e com a ligação com os contextos cooperantes.

## **7.6. Instalações e equipamentos**

Neste domínio há diferenças substanciais que correspondem ao investimento diferenciado das universidades neste domínio. No caso da Universidade de Aveiro, Minho e Açores (São Miguel), a situação é de excelente a boa, com instalações e equipamentos próprios e vocacionados para estes cursos. É de chamar a atenção para que foram estes cursos que, na maioria das universidades, permitiram a entrada das expressões artísticas e da educação física, o que tem evidentes implicações na área das instalações e equipamentos.

Nas outras universidades o investimento a este nível é menor e deve ser desenvolvido, sobretudo nos equipamentos específicos ao nível das ciências da natureza, da expressão artística e da educação física.

Há que referir a situação dos pólos – os pólos de Chaves da UTAD e do pólo da Ilha Terceira da Universidade dos Açores. É chocante a sua situação em termos de instalações e equipamentos. Trata-se de uma matéria importante da política universitária que transcende o âmbito deste processo de avaliação - essas universidades devem decidir se querem proporcionar aos futuros educadores e professores aí formados condições condignas (a este nível e ao nível do pessoal docente) ou se têm de recorrer a outras soluções. Este problema já tinha sido detectado no 1º ciclo da avaliação e não se registaram progressos significativos.

## **7.7. Relações com as comunidades e internacionalizações**

O desenvolvimento destes cursos depende muito da relação que a instituição conseguir estabelecer com a comunidade profissional, pois só assim se consolida a vocação institucional, quer ao nível da docência quer ao nível da investigação. Podemos constatar que a entrada da universidade neste domínio teve impacto nas comunidades profissionais respectivas através da ligação proporcionada pelos supervisores e escolas cooperantes, através da formação acrescida e da formação graduada, através das iniciativas de encontros profissionais e científicos e, nalgumas universidades, da realização de projectos colaborativos com o terreno.

Duas áreas que fazem a diferença entre universidades são o investimento institucional no recrutamento, formação e acompanhamento dos supervisores cooperantes, a oferta de formação acrescida e graduada. A internacionalização da actividade de formação e de investigação é outro factor diferenciador, o que nos permite concluir que o desenvolvimento da relação com as comunidades implica naturalmente o seu alargamento ao espaço europeu e ao espaço lusófono.

A articulação do investimento na promoção dos profissionais com o desenvolvimento da própria profissão deve ser o horizonte de desenvolvimento dos cursos e das unidades orgânicas que os asseguram.

## 8. APRECIÇÃO POR CURSOS

	U. Açores		U. Aveiro		U. Évora		U. Madeira		U. Minho		UTAD Chaves		UTAD Vila Real		
	Educação de Infância	Ensino Básico 1º Ciclo	Educação de Infância	Ensino Básico 1º Ciclo	Educação de Infância	Ensino Básico 1º Ciclo	Educação de Infância	Ensino Básico 1º Ciclo	Educação de Infância	Ensino Básico 1º Ciclo	Educação de Infância	Ensino Básico 1º Ciclo	Educação de Infância	Ensino Básico 1º Ciclo	
<b>Dimensões substantivas</b>	A – Missão Institucional e Organização														
	Organização Institucional - Campo de Apreciação 1	D	C	C	A	C	C	C	C	A	B	E	E	D	D
	Gestão da Qualidade - Campo de Apreciação 13	C	C	C	C	C	C	C	C	C	D	E	E	E	E
	B – Docentes e discentes														
	Corpo docente - Campo de Apreciação 7	E	D	D	B	D	D	D	D	A	C	E	E	E	E
	Alunos (Procura, Sucesso Escolar) - Campo de Apreciação 5	D	C	A	A	B	B	A	A	A	A	E	-	C	C
	C – Currículo e Formação														
	Objectivos do curso - Campo de Apreciação 2	B	D	A	A	B	C	C	C	B	C	C	C	C	D
	Plano de Estudos - Campo de Apreciação 3	D	D	B	B	B	C	A	A	B	C	C	E	D	E
	Conteúdos Programáticos - Campo de Apreciação 4	D	D	C	A	C	D	D	D	B	B	D	E	-	-
	Processo Pedagógico (Global)- Campo de Apreciação 6	E	C	C	C	C	D	C	D	B	C	D	E	E	E
	C.4. A Componente Curricular	E	D	B	B	D	D	C	C	C	C	E	E	D	E
	C.4. B Componente de iniciação à profissão	E	C	D	C	B	D	C	D	B	C	C	E	E	E
	<b>Dimensões operacionais (adjectivas)</b>	D – Infraestruturas e Recursos													
Pessoal não docente - Campo de Apreciação 8		E	B	B	B	C	C	D	D	C	C	E	E	C	C
Instalações e Equipamentos - Campo de Apreciação 9		E	B	A	A	E	E	D	D	C	C	E	E	E	E
Recursos Financeiros - Campo de Apreciação 10		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Ambiente académico (Apoio Social) - Campo de Apreciação 12		D	B	B	B	C	C	C	C	C	C	E	E	C	C
E – Relações com as Comunidades															
Relações Externas e Internacionalização - Campo de Apreciação 11		E	D	A	A	C	C	D	D	A	A	E	E	D	D
Empregabilidade - Campo de Apreciação 14		B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B



<b>UNIVERSIDADE DOS AÇORES</b>	
<b>Licenciatura em Educação de Infância</b>	
<b>DIMENSÕES SUBSTANTIVAS</b>	
<b>ÁREA DE AVALIAÇÃO A - MISSÃO INSTITUCIONAL E ORGANIZAÇÃO</b>	
<b>A.1. Organização Institucional</b>	<b>Suficiente</b>
<p>A integração da licenciatura na universidade surge evidenciada pela existência de um documento de planeamento estratégico assumido explicitamente como referência fundadora do curso. Contudo, não se recolheu evidência sólida de que se trate de um documento de conhecimento generalizado entre docente e alunos, nem que seja objecto de reflexão aprofundada. O Departamento de Ciências da Educação assegura o desenvolvimento do curso e a docência da maior parte das disciplinas. O Director de Curso tem cometidas funções formais de regulação. Junto dele funciona uma Comissão Pedagógica constituída por representantes dos docentes e dos alunos. Não foi recolhida evidência significativa quanto ao impacto da coordenação do Director de Curso e quanto à relevância da actividade da Comissão Pedagógica, nomeadamente, no que se refere a uma efectiva estruturação das carreiras docentes nas respectivas áreas. Não existe qualquer oferta de formação pós-graduada em educação de infância. Não existem linhas nem projectos de investigação institucionais especificamente orientados para a educação de infância. É muito reduzido o número de produtos de investigação relevantes nesta área científica. Muito poucos docentes realizaram provas académicas em áreas relevantes para a docência neste curso. No plano institucional, está evidenciada a existência de uma visão estratégica para o desenvolvimento da missão desta licenciatura, por parte dos dirigentes da universidade e do próprio curso, assim como por parte de alguns docentes. A participação dos alunos nos órgãos de gestão pedagógica do curso parece atingir um nível satisfatório, reflectindo um grau elevado de envolvimento dos estudantes.</p>	
<b>A.2. Gestão da Qualidade</b>	<b>Bom</b>
<p>Não se recolheu evidência da existência de dispositivos formais de ponderação da responsabilidade institucional pela certificação profissional dos diplomados, mas a visita institucional evidenciou casos isolados de incapacidade para o desempenho profissional geridos com recurso a estratégias informais de reorientação vocacional. Quanto ao impacto da classificação profissional na empregabilidade dos diplomados e no desenvolvimento das respectivas carreiras, existe a consciência da responsabilidade da instituição formadora, veiculada nos discursos de dirigentes e docentes, mas sem perspectivas de ponderação de uma intervenção adequada face ao actual contexto de desregulação da oferta de formação. A promoção, por parte dos dirigentes, de práticas de actividades de auto-avaliação foi referenciada, mas não existe evidência da sua generalização por parte da maioria dos docentes, nem da existência de implicações de tais práticas no desenvolvimento do curso. Existe uma prática regular de avaliação do ensino pelos alunos, que no entanto não é extensiva a todas as disciplinas, nem parecer produzir um impacto significativo na melhoria do ensino produzido. Já no que concerne à incorporação do contributo da avaliação anterior conduzida na mesma área de formação, existe evidência da utilização dos seus resultados e das recomendações então produzidas na gestão do curso, com impacto diferenciado na melhoria da qualidade, em função das áreas específicas consideradas. O Relatório de Auto-Avaliação, revela capacidade de análise dos dados e das situações, denota capacidade de síntese na identificação das temáticas e questões relevantes, e demonstra seriedade e sentido crítico na elaboração de conclusões adequadamente fundamentadas e coerentes com os dados recolhidos, e na formulação de juízos de avaliação pertinentes. Assinalam-se com pontos menos conseguidos a insuficiência de dados, nomeadamente no que se refere ao perfil científico e académico dos docentes, à caracterização do ensino nas disciplinas do curso, e aos resultados brutos da aplicação do inquérito por questionário a alunos e professores, e ainda o facto de o mesmo relatório não ter sido objecto de discussão aprofundada pelos órgãos de gestão e pela comunidade académica, nem incluir uma referência expressa à sua aprovação institucional.</p>	
<b>ÁREA DE AVALIAÇÃO B - DOCENTES E DISCENTES</b>	
<b>B1. Corpo docente</b>	<b>Insuficiente</b>
<p>Em geral, a formação académica de base é adequada, contudo, a grande maioria dos docentes não evidencia processos de desenvolvimento científico e profissional relacionados com esta área académica, quer na docência, quer ao nível de publicações científicas ou de extensão universitária. É muito reduzido o número de docentes com efectiva experiência de trabalho de terreno na educação de infância, ou com contactos relevantes com a comunidade profissional da educação de infância. A percentagem de docentes habilitados com o grau de doutor (independentemente da consideração da relevância da área científica em que foi obtido o grau) é ainda muito reduzida. Quanto ao ratio docente/discentes, a situação é satisfatória. Contudo, mais de metade do corpo docente é constituída por docentes externos, sem vínculo à instituição universitária e</p>	

exercendo a sua actividade de docência neste curso em acumulação com a sua actividade profissional principal, em geral na docência em outros nível de ensino, mais raramente na educação de infância. São em número muito escasso as situações de relevância das provas académicas realizadas, em termos da compreensão das práticas profissionais e das dimensões profissionais do desempenho docente na educação de infância. Na distribuição do serviço há utilização geralmente adequada do corpo docente, no que se refere à congruência entre a formação académica de base e a responsabilidade científica ou a docência nas disciplinas do curso. Todavia, a especificidade de grande parte do corpo docente, prestando serviço a tempo parcial ou estando afectada ao Campus principal da Universidade, em Ponta Delgada, prejudica a optimização do seu desempenho, pela redução da sua acessibilidade por parte dos alunos, para além do trabalho lectivo formalmente calendarizado. Quanto à investigação científica conduzida pelo corpo docente afecto ao curso, constatou-se uma quase inexistência de projectos e produtos de investigação relevantes para a docência no curso, nomeadamente no que diz respeito à produção de conhecimento centrado nas temáticas profissionais da educação e nas dimensões profissionais do desempenho docente na educação de infância.

<b>B.1. Alunos (Procura, Sucesso Escolar)</b>	<b>Suficiente</b>
---	-------------------

No ano de referência (2003/2004) houve 47 candidatos e 29 ingressos, não se atingindo pela primeira vez o preenchimento total das vagas postas a concurso. Em 2004/2005 a situação agravou-se e o número de ingresso foi muito reduzido pondo em risco a continuidade do curso. A classificação média de ingresso situou-se aproximadamente nos 120 pontos, o que constitui um valor inferior à média nacional de ingresso nestes cursos. A análise das classificações obtidas pelos alunos nas diversas disciplinas do curso, assim como do número de diplomados que completa o curso nos quatro anos da sua duração permite concluir que, na generalidade, existem elevados níveis de sucesso escolar. Contudo, as limitações identificadas na qualidade global do corpo docente e nas infra-estruturas e equipamentos disponíveis justificam algumas reservas sobre a efectiva qualidade da formação obtida pelos diplomados. Os dados recolhidos sobre o envolvimento e participação dos alunos no curso apontam para uma avaliação favorável do seu desempenho, nomeadamente em termos de assiduidade, participação nas aulas, execução dos trabalhos práticos e empenhamento nas actividades de prática pedagógica.

**ÁREA DE AVALIAÇÃO C- CURRÍCULO E FORMAÇÃO**

<b>C.1. Objectivos do curso</b>	<b>Muito bom</b>
---------------------------------	------------------

Há evidência de reflexão teórica sobre o modelo curricular do curso e os seus princípios orientadores definidos em documentos que proporcionam um quadro orientador da concepção curricular do curso, permitindo uma definição clara e adequada dos seus objectivos gerais e específicos, congruentes com os perfis de referência estabelecidos em normativos legais aplicáveis. A análise do processo de candidatura elaborado para acreditação do curso no extinto INAFOP evidencia a invocação dos referidos perfis como referenciais da concepção e gestão do curso. Os mesmos documentos assim como o Relatório de Auto-Avaliação contém evidência de um esforço de definição explícita das competências docentes a promover nas disciplinas das diferentes áreas de formação identificadas no plano de estudos.

<b>C.2. Plano de Estudos</b>	<b>Suficiente</b>
------------------------------	-------------------

A substância do plano de estudos está devidamente fundamentada em princípios de concepção e gestão curricular adequadamente explicitados em documentos institucionais, revela alguma congruência com os objectivos definidos, embora nem sempre as soluções encontradas sejam as mais adequadas, nomeadamente no que se refere ao excesso de segmentação disciplinar no interior de cada área curricular. O currículo foi desenvolvido numa lógica de projecto, sendo possível identificar linhas de desenvolvimento vertical e de articulação horizontal que, embora como algumas limitações e cedências de natureza academicista, remetem para o predomínio de uma tendência profissional no modo como o curso foi concebido e é gerido. A análise da carga discente aponta para uma situação, inadequada, com um número elevado de disciplinas e carga horária semanal muito elevada, daqui resultando limitações importantes do curso, tendo em consideração a necessidade de desenvolver abordagens à formação mais centradas na reflexão e no trabalho autónomo. Não existe qualquer dispositivo de articulação ou contacto com a formação do professor generalista do ensino básico. O curso respeita o teor dos referentes legais em vigor, no que se refere às diversas componentes legalmente definidas. Os normativos legais sobre o perfil de desempenho docente são expressamente invocados e reconhecidos como referenciais do plano de estudos. Há espaços de contacto e imersão no universo profissional da educação de infância através do contacto directo com o jardim de infância, organizados em unidades curriculares devidamente articulados entre si e com as restantes valências curriculares, vertical e horizontalmente, numa lógica de progressiva intensificação e responsabilização, culminando no último semestre com uma área mais alargada, com as características de estágio pedagógico. A organização deste dispositivo de iniciação à profissão beneficia de um documento próprio de orientação curricular onde se caracteriza a "lógica funcional e modelo organizacional" das respectivas unidades do plano de estudos, e onde se definem competências a desenvolver.

<b>C.3. Conteúdos Programáticos</b>	<b>Suficiente</b>
<p>A análise dos conteúdos programáticos revela situações muito diferenciadas entre os programas das diversas disciplinas do curso. Assim, o teor dos programas mereceu uma avaliação muito desfavorável nas áreas de Estudos Sociais, por exemplo no caso da disciplina de Cultura Portuguesa, e de Ciências da Natureza, por outro lado, os programas das disciplinas de Ciências da Educação (Desenvolvimento Curricular, Contextos Diferenciados de Intervenção, e Perspectivas Contemporâneas de Educação de Infância) mereceram uma apreciação muito favorável.</p>	
<b>C.4. Processo Pedagógico</b>	<b>Insuficiente</b>
<p>Em termos globais, a avaliação global do processo pedagógico remete para o nível insuficiente, em função do teor dos pontos C4a e C4b.</p>	
<b>C.4 a. Processo Pedagógico – componente curricular</b>	<b>Insuficiente</b>
<p>A organização dos horários revela opções de gestão desadequadas que prejudicam o processo de ensino, implicando que algumas disciplinas funcionem por módulos, com a carga lectiva excessivamente concentrada. A dispersão de grande parte do serviço por docentes "externos" ou residentes no campus de Ponta Delgada enfraquece o seu envolvimento do funcionamento quotidiano do curso, assumindo muitas vezes um carácter pontual que dificulta a cooperação entre docentes e a articulação entre disciplinas e entre aulas teóricas e práticas. As dimensões das turmas não permitem um trabalho adequado nas aulas práticas ou experimentais, e as características e dimensões das salas de aulas também não favorecem a adopção de modelos pedagógicos que se afastem de um ensino tradicional, predominantemente transmissivo. Quanto aos métodos de ensino e avaliação, existe evidência dispersa de abordagens ao trabalho pedagógico que procuram envolver os alunos em processos de pesquisa e de reflexão, nomeadamente nas unidades curriculares mais próximas dos contextos profissionais. Porém, a evidência mais relevante aponta para métodos de ensino e estratégias de aprendizagem centradas no modelo transmissivo, com recurso maioritário a provas de avaliação baseadas na reprodução da informação previamente veiculada pelo professor ou por referentes bibliográficos pré-estabelecidos. Na coordenação científica do Departamento de Ciências da Educação não se recolheu evidência relevante da sua efectividade, para além da atribuição formal da responsabilidade científica de cada disciplina do curso a um docente com grau de doutor, independentemente da responsabilidade efectiva pela leccionação. Em muitas situações pareceu que esta responsabilização formal não tem tradução prática, na ausência de qualquer trabalho de orientação ou supervisão da actividade dos docentes a quem foi atribuída a leccionação, sendo que muitos são docentes "externos" não integrados na carreira docente universitária. A coordenação pedagógica é do Director de Curso, envolvendo ainda a Comissão de Curso com representantes dos docentes e alunos. Foi visível algum esforço de coordenação por parte do Director do Curso, mas os resultantes práticos não parecem muito significativos, no que respeita à efectiva consolidação de uma "cultura de curso" entre os docentes envolvidos na leccionação, o que implica necessariamente um esforço de compreensão do mundo profissional da educação de infância.</p> <p>Não existem projectos ou experiências de acompanhamento dos recém diplomados. Não foram organizadas acções formação contínua devidamente estruturadas. Não há registo de colaboração ou parcerias com centros de formação, nem experiências de projectos de formação e intervenção no terreno. Em consequência não se recolheu evidência do papel que o curso e a instituição devem desempenhar na promoção do desenvolvimento profissional dos educadores de infância, nem evidência do desenvolvimento profissional dos docentes universitários afectos ao curso em áreas relevantes para a melhoria da sua capacidade de intervenção no curso e no mundo profissional da educação de infância. A escassez da produção científica relevante para o curso produzida pelos docentes não proporciona oportunidades para a interacção entre a investigação e a docência, nem para a promoção do envolvimento dos alunos em projectos de investigação em curso, conduzidos pelos docentes.</p>	
<b>C.4 b. Processo Pedagógico - componente de iniciação à profissão</b>	<b>Insuficiente</b>
<p>A organização global da componente de prática pedagógica revela a utilização de critérios adequados para a iniciação à profissão, revelando uma compreensão apropriada do papel central deste segmento do currículo na economia do curso e na concretização dos seus objectivos. A sua estruturação obedece a uma "logica funcional" e a um "modelo organizacional" formalmente definidos em documento orientador próprio. A organização das unidades de prática pedagógica ao longo do curso revela uma intenção de articulação vertical e horizontal, com uma progressiva intensificação à medida que se caminha para o último ano onde se concentra o estágio final. A organização do estágio está devidamente formalizada num regulamento detalhado. Assim, a prática pedagógica final está adequadamente organizada, em termos dos critérios formais adequados, do número de estagiários por sala e da relação entre os números de supervisores, cooperantes e</p>	

estagiários. Na equipa de supervisores institucionais, apenas um elemento possui qualificação adequada. O papel institucional destes supervisores está bem definido, e o serviço distribuído é compatível com o número de estagiários e o tempo disponível. Não se recolheu evidência da existência de dispositivos formais de avaliação do desempenho. Não se recolheu evidência da existência de critérios relevantes para a selecção dos supervisores cooperantes. A respectiva qualificação de base é adequada mas não possuem formação específica para o desempenho de funções de supervisão nem beneficiam de qualquer modalidade de formação em serviço. Apesar disso recolheu-se evidência de elevada motivação para o exercício da função. No que se refere às instituições de acolhimento da prática pedagógica não se recolheu evidência do uso de quaisquer critérios de selecção. Tal ausência de critério ficou evidente nas discrepâncias detectadas entre o discurso pedagógico dos responsáveis universitários pela coordenação do curso e da prática pedagógica, e os dispositivos e práticas existentes no terreno e observados na visita institucional.

## **DIMENSÕES OPERACIONAIS (ADJECTIVAS)**

### **ÁREA DE AVALIAÇÃO D - INFRAESTRUTURAS E RECURSOS**

<b>D.1. Pessoal não docente</b>	<b>Insuficiente</b>
<p>A situação é manifestamente desfavorável já que se verificou existir apenas um funcionário afecto ao curso, com vínculo laboral precário, e que assegura funções de secretariado, serviço de reprografia, e entrega de material de desgaste a alunos e professores. Nos outros sectores, os funcionários existentes estão afectos aos serviços de utilização geral no polo universitário em que funciona o curso. Não se recolheu evidência de limitações nos serviços académicos, administrativos e informáticos, e não existe pessoal específico para laboratórios e oficinas de expressões. O pessoal em serviço na biblioteca, não possui qualificação nem formação adequada, procurando superar as dificuldades com um elevado nível de empenhamento, o que, no entanto, não impede que o serviço prestado seja deficiente.</p>	

<b>D.2. Instalações e Equipamentos</b>	<b>Insuficiente</b>
<p>As instalações para aulas, salas de estudo e convívio, gabinetes de docentes, e biblioteca não oferecem condições mínimas de conforto e segurança, nem respeitam requisitos mínimos em termos de funcionalidade e qualidade dos equipamentos disponibilizados. Não existem salas específicas adequadamente apetrechadas para o trabalho pedagógico em Ciências da Natureza, Educação Musical, Educação Visual, Expressão Dramática e Educação Física. Na biblioteca, o espaço é exíguo e pouco funcional, e o espólio bibliográfico é muito deficitário, e é muito moroso o acesso aos recursos bibliográficos da biblioteca central da Universidade situada no campus de Ponta Delgada. Com nota positiva sublinha-se o início da construção de novos edifícios para o pólo universitário de Angra do Heroísmo, o que parece configurar a perspectiva de uma melhoria futura das instalações e equipamentos disponibilizados para o funcionamento do curso.</p>	

<b>D.3. Recursos Financeiros</b>	
<p>A CAE decidiu não avaliar este campo, assinalando apenas que o RAA apresenta a análise desta dimensão, estabelecendo o custo/aluno.</p>	

<b>D.4. Ambiente académico (Apoio Social)</b>	<b>Suficiente</b>
<p>São inexistentes ou inadequadas as estruturas e instalações para actividades culturais e desportivas, os serviços de apoio médico e psicológico e os espaços de convívio. A qualidade estética das instalações é deplorável. Exceptua-se a cantina que possui instalações satisfatórias e beneficia de uma avaliação favorável por parte dos alunos, assim como a residência universitária situada no centro da cidade de Angra do Heroísmo, que não se visitou mas de que se recolherem opiniões favoráveis.</p>	

### **ÁREA DE AVALIAÇÃO E – RELAÇÕES COM AS COMUNIDADES**

<b>E.1. Relações Externas e Internacionalização</b>	<b>Insuficiente</b>
<p>Na comunidade profissional, embora tenha havido oferta de curso de complemento de formação, não existe oferta de formação pós-graduada, nem organização de acções de formação contínua relevantes. Salienta-se como excepção a realização de jornadas anuais centradas no trabalho em creches. Não existem projectos de investigação-acção com impacto ao nível local ou regional, envolvendo a participação de educadores do terreno. É reduzida a participação de docentes do curso em encontros profissionais organizados por associações profissionais da educação de infância ou por instituições educativas. De facto, o curso e a instituição universitária não desempenham um papel de liderança na região, no que respeita à formação contínua e à promoção do desenvolvimento profissional dos educadores de infância. Não há evidência da participação significativa de docentes e alunos em programas de intercâmbio, nem da existência de programas de ensino comuns, protocolos de cooperação ou redes formativas envolvendo outras instituições ou centros de formação, recolhendo-se apenas indicações de colaborações dispersas e pouco relevantes. Quanto à</p>	

comunidade académica nacional no âmbito da investigação, não se recolheu evidência da organização de congressos ou outros encontros científicos com impacto relevante no campo da Educação de Infância. Quanto à participação de docentes do curso em congressos e outros eventos científicos, em programas de investigação interinstitucionais, em júris de provas académicas de outras instituições e em associações científicas, os dados obtidos apontam para níveis muito reduzidos, considerando a globalidade do corpo docente. A informação recolhida sobre a interacção com a comunidade local e regional aponta para a realização de iniciativas dispersas e eventos isolados de âmbito restrito e sem dimensão muito significativa, não deixando porém de indiciar a preocupação da direcção do curso e de alguns docentes relativamente à responsabilidade da instituição universitária na dinamização do tecido social e cultural dos contextos locais e regionais em que se insere. Quanto à internacionalização, não há evidência da participação de alunos e docentes em programas de intercâmbio europeus, nem do envolvimento de docentes em projectos de investigação internacionais ou em júris de provas académicas no estrangeiro. Por outro lado, a presença de docentes em encontros científicos internacionais tem sido também pouco relevante.

**E.2. Empregabilidade**

**Muito Bom**

Os dados recolhidos sobre a inserção no mercado de trabalho apontam para o pleno emprego de todos os diplomados, um ano após a conclusão do curso. Em geral, a informação recolhida aponta para uma boa imagem profissional dos diplomados junto dos empregadores e da comunidade local, o que parece indiciar níveis elevados de adequação e sucesso no exercício da profissão.

**NOTAS RECTIFICATIVAS AO RELATÓRIO DE AVALIAÇÃO EXTERNA**

Campos	Onde se lê	Deve ler-se
<b>Campo C.3</b>	<i>“A análise da carga discente aponta para uma situação claramente inadequada. Assim, no primeiro ano do curso, o plano de estudos prevê três disciplinas anuais, onze disciplinas semestrais e ainda duas disciplinas de opção, o que se considera manifestamente excessivo. A situação é ainda desfavorável no segundo ano do curso mas melhora dos dois últimos anos, onde a maior integração disciplinar favorece soluções mais congruentes com uma adequada carga discente. Do mesmo modo, a carga horária, semanal atinge as 28 semanas o que se considera também claramente excessivo</i>	<i>A análise da carga discente aponta para uma situação insatisfatória. Assim, no primeiro ano do curso, o plano de estudos prevê três disciplinas anuais, oito disciplinas semestrais e ainda duas disciplinas de opção, o que se considera manifestamente excessivo. A situação é ainda desfavorável no segundo ano do curso mas melhora dos dois últimos anos, onde a maior integração disciplinar favorece soluções mais congruentes com uma adequada carga discente. Do mesmo modo, a carga horária, semanal atinge as 24 semanas o que se considera excessivo</i>

<b>UNIVERSIDADE DOS AÇORES</b> <b>Licenciatura em Ensino Básico 1º ciclo</b>	
<b>DIMENSÕES SUBSTANTIVAS</b>	
<b>ÁREA DE AVALIAÇÃO A - MISSÃO INSTITUCIONAL E ORGANIZAÇÃO</b>	
<b>A.1. Organização Institucional</b>	<b>Bom</b>
<p>A inserção do Curso na Universidade através do Departamento de Ciências da Educação constitui uma mais valia para uma adequada inserção institucional. Contudo a colaboração com os restantes Departamentos envolvidos deverá enquadrar-se numa coordenação mais articulada, orientada para o perfil do profissional que o curso visa formar.</p> <p>Não existem ainda linhas de investigação orientadas institucionalmente para os campos teóricos relativos à docência no 1º ciclo, nomeadamente através da criação de um Centro de Investigação. É essencial essa produção de conhecimento para reforçar a apropriação da missão central do curso, que é mais identificada pelos docentes ligados à Prática Pedagógica, mas importa que oriente o trabalho global e articulado de todos os docentes.</p> <p>Os alunos participam nos órgãos pedagógicos relativos ao curso, de forma empenhada e participativa, na perspectiva dos docentes.</p>	
<b>A.2. Gestão da Qualidade</b>	<b>Bom</b>
<p>A regulação da certificação dos futuros profissionais, particularmente na prática profissional e estágio, é accionada apenas informalmente, embora seja patente a preocupação em assegurá-la.</p> <p>O Relatório de Auto-Avaliação cumpre os requisitos estabelecidos, é claro e reflecte um esforço de auto-análise e melhoria, nomeadamente pela inclusão de mudanças assentes nas Recomendações da avaliação do curso realizada em 2000.</p> <p>O sistema de auto-avaliação a partir do questionamento dos alunos vem sendo realizado, mas com impacte ainda reduzido, aspecto que o DCE inclui nas suas preocupações presentes e futuras.</p>	
<b>ÁREA DE AVALIAÇÃO B - DOCENTES E DISCENTES</b>	
<b>B1. Corpo docente</b>	<b>Suficiente</b>
<p>O corpo docente, na sua maioria, apresenta formação de base adequada, ainda que variável com as áreas. A percentagem de docentes doutorados é de 44%, traduzindo positivamente o investimento dos últimos anos. É desejável que venha em breve a ultrapassar os 50% e a centrar-se, pelo reforço da investigação, até agora limitada, nos campos específicos do conhecimento ligados à formação destes profissionais.</p> <p>O rácio professor/aluno é mais elevado do que seria desejável – 1/17.</p>	
<b>B.1. Alunos (Procura, Sucesso Escolar)</b>	<b>Bom</b>
<p>A procura do curso apresenta índices satisfatórios, estando as médias de entrada, no ano em avaliação (133, 5), acima da média nacional para este curso (132, 6). A taxa de sucesso é elevada, embora sejam reconhecidas pelos docentes grandes dificuldades resultantes de fraco nível cultural e de dificuldades de preparação dos alunos, contradição que deve merecer análise.</p> <p>Não estão ainda formalizados dispositivos de regulação da adequação do desempenho dos alunos ao perfil profissional, aspecto trabalhado apenas informalmente e que carece de maior aprofundamento.</p>	
<b>ÁREA DE AVALIAÇÃO C – CURRÍCULO E FORMAÇÃO</b>	
<b>C.1. Objectivos do curso</b>	<b>Suficiente</b>
<p>Os objectivos do curso apresentam uma formulação de carácter genérico e orientador, situando-se na ordem dos princípios, e não suficientemente focada nas competências relativas ao desempenho do profissional a formar.</p> <p>Também nos objectivos de várias das disciplinas não é suficientemente explícita a sua relação com o perfil de competências visado pelo plano curricular no seu todo, no sentido de contribuir para a qualidade do desempenho do profissional em formação.</p>	

<b>C.2. Plano de Estudos</b>	<b>Suficiente</b>
<p>O Plano de Estudos apresenta um conjunto de princípios orientadores da organização curricular que procuram incorporar algumas das recomendações da avaliação do curso realizada em 2000. Contudo, identificam-se aspectos menos conseguidos na sua concretização, nomeadamente no que se refere à redundância entre algumas disciplinas, ainda muito numerosas, e à articulação entre as componentes de formação, nomeadamente entre áreas de fundamentos e respectivas didácticas, e destas com a Prática Pedagógica. Assinala-se o modo positivo como o plano de estudos operacionaliza o princípio da integração na área das Expressões.</p> <p>Verifica-se, na enunciação e organização dos programas, sendo alguns apenas constituídos apenas por listagens de conteúdos e avaliação, a par de outros com uma correcta estrutura curricular.</p>	
<b>C.3. Conteúdos Programáticos</b>	<b>Suficiente</b>
<p>Na maioria das áreas e disciplinas, os conteúdos são pertinentes, com bibliografias actualizadas, e, de um modo geral, satisfatoriamente articulados com os objectivos do curso, embora menos claros no que se refere à explicitação das metodologias de ensino e avaliação. Contudo, na área de Fundamentos de Estudos Sociais esta pertinência e adequação não se verifica, nem a necessária articulação com a Didáctica respectiva. Esta articulação apresenta também limitações em disciplinas das áreas de Fundamentos da Língua Portuguesa, Fundamentos de Matemática, e Fundamentos das Ciências.</p>	
<b>C.4. Processo Pedagógico</b>	<b>Bom</b>
<p>A articulação sequencial do curso é, no geral, adequada. Existem alguns dispositivos de integração interdisciplinar ao nível das Expressões, Projecto e Intervenção Educacional e na Didáctica de Estudo do Meio. Verifica-se alguma limitação ao nível da relação entre as áreas de fundamentos científicos e das didácticas. A articulação da componente curricular com a componente de Prática Pedagógica deverá ser reforçada.</p>	
<b>C.4 a. Processo Pedagógico – componente curricular</b>	<b>Suficiente</b>
<p>Existe coordenação científica assegurada por um doutorado de cada área, sendo os programas aprovados pelo órgão científico do Departamento de Ciências da Educação. Há necessidade de garantir o reforço da coordenação do curso no sentido de promover melhores dispositivos de articulação com disciplinas e docentes de outros Departamentos.</p> <p>Muitos programas são omissos no que se refere às metodologias de trabalho utilizadas. Relativamente às práticas de avaliação verifica-se um predomínio do teste como instrumento privilegiado, aspecto que ganharia com uma maior diversificação e aprofundamento, face às competências visadas pelo curso.</p> <p>É visível algum investimento na componente investigativa ao longo do curso, que deve ser prosseguido.</p> <p>É escassa a articulação da formação inicial com dispositivos de desenvolvimento profissional no terreno.</p>	
<b>C.4 b. Processo Pedagógico - componente de iniciação à profissão</b>	<b>Bom</b>
<p>A componente de iniciação à profissão desenvolve-se de forma articulada ao longo do curso, numa progressão gradual de responsabilização.</p> <p>A supervisão é assegurada pelos orientadores da Universidade e pelos professores das escolas que acolhem os alunos, e ainda pelos docentes das Didácticas, embora estes últimos de forma variável. Os papéis e competências destes actores estão claramente definidos. É no programa de Prática Pedagógica IV que se enuncia o perfil de desempenho do futuro docente, perfil que deverá ser orientador de todo o Plano de Estudos. Os supervisores da Prática Pedagógica são docentes universitários qualificados e de carreira o que se sublinha positivamente.</p> <p>O tempo de exercício efectivo de docência por cada estagiário no ano final do curso é, todavia, limitado, aspecto que requer alguma revisão na organização. Não existem também critérios formalizados para a selecção de professores orientadores de escola, que ocorre apoiada sobretudo nas disponibilidades, conhecimento e bom senso, e que é afectada por limitações financeiras. Considera-se que estas limitações carecem de ser revistas de modo a não limitar a qualidade da formação neste domínio.</p>	

<b>DIMENSÕES OPERACIONAIS (ADJECTIVAS)</b>	
<b>ÁREA DE AVALIAÇÃO D - INFRAESTRUTURAS E RECURSOS</b>	
<b>D.1. Pessoal não docente</b>	<b>Muito Bom</b>
Os serviços académicos, pessoal administrativo de apoio aos cursos e às aulas corresponde de forma satisfatória às necessidades do funcionamento. O pessoal de Laboratórios de TIC, Laboratórios de Ciências e Oficinas é adequado, com necessidade de reforço no caso do Laboratório de Ciências.	
<b>D.2. Instalações e Equipamentos</b>	<b>Muito Bom</b>
As instalações e equipamentos são adequados e com boas condições. Sublinha-se a qualidade da Biblioteca, como recurso, como espaço de trabalho e estudo, e como valor estético do ambiente do <i>campus</i> .	
<b>D.3. Recursos Financeiros</b>	
A CAE decidiu não avaliar este campo, assinalando apenas que o RAA apresenta a análise desta dimensão, estabelecendo o custo/aluno.	
<b>D.4. Ambiente académico (Apoio Social)</b>	<b>Muito Bom</b>
As condições de apoio facultadas aos alunos são satisfatórias para as necessidades. Existem estruturas para actividades culturais e desportivas e serviços de apoio médico e psicológico. As boas condições de trabalho e a qualidade estética do ambiente são de assinalar.	
<b>ÁREA DE AVALIAÇÃO E – RELAÇÕES COM AS COMUNIDADES</b>	
<b>E.1. Relações Externas e Internacionalização</b>	<b>Suficiente</b>
A universidade tem oferecido alguma formação contínua, para além da legalmente prevista, mas que necessita de maior e mais sistemático investimento, sobretudo tendo em vista a formação dos professores orientadores de escola.	
Vários docentes participam em eventos científicos e projectos internacionais, mas têm sido escassas iniciativas científicas ligadas à formação no 1º ciclo, aspecto que valerá a pena reforçar.	
Os alunos não participam em programas de intercâmbio europeu, aspecto que carece de ser reforçado no futuro.	
<b>E.2. Empregabilidade</b>	<b>Muito Bom</b>
A maioria dos diplomados deste curso tem encontrado colocação nos anos imediatamente subsequentes à sua conclusão, sendo o seu desempenho referido como satisfatório pelos empregadores que deram testemunho durante a visita da CAE.	
Tal como nas restantes instituições nacionais, não existem dispositivos de apoio aos professores principiantes, aspecto que poderá, com vantagem ser objecto de investimento futuro da Universidade.	

### **NOTAS RECTIFICATIVAS AO RELATÓRIO DE AVALIAÇÃO EXTERNA**

<b>Campos</b>	<b>Onde se lê</b>	<b>Deve ler-se</b>
<b>Campo A.1.</b>	<i>Não existe formação pós-graduada dirigida especificamente ao 1º ciclo, embora os mestrados, nomeadamente o de Educação, tenham alguma incidência nestes níveis, traduzidos em algumas teses com incidência neste nível.</i>	<b>A formação pós-graduada existente, nomeadamente no Mestrado em Supervisão Pedagógica, contempla uma área de especialização em 1º ciclo, e algumas das teses produzidas, neste Mestrado e no de Educação, incidem sobre temáticas de 1º ciclo. Considera-se desejável desenvolver também formação pós-graduada dirigida a campos científicos específicos do 1º ciclo, que permita consolidar investigação sobre este nível de exercício da docência.</b>



<b>Campo C.2.</b> <b>Plano de Estudos</b>	<i>O RAA faz referência a documentos fundadores da estrutura do plano de estudos aquando da proposta da sua aprovação, mas que não constam dos documentos agora disponibilizados</i>	<b>O RAA faz referência a documentos fundadores da estrutura do plano de estudos aquando da proposta da sua aprovação. Os documentos disponibilizados não permitem, todavia, identificar um <i>rationale</i> consistente da concepção global do curso.</b>
--	--	--

<b>UNIVERSIDADE DE AVEIRO</b>	
<b>Licenciatura em Educação de Infância</b>	
<b>DIMENSÕES SUBSTANTIVAS</b>	
<b>ÁREA DE AVALIAÇÃO A - MISSÃO INSTITUCIONAL E ORGANIZAÇÃO</b>	
<b>A.1. Organização Institucional</b>	<b>Bom</b>
<p>Foi desenvolvida, ao longo do tempo, uma estratégia de integração do curso na instituição. Existem órgãos internos de suporte ao desenvolvimento do mesmo. Os alunos reportam a sua participação nesses órgãos. Há um esforço de oferta de formação acrescida e existem pós-graduações onde se admitem candidatos interessados em desenvolver projectos relacionados com a educação de infância, mas não existem mestrados específicos em educação de infância. Existem linhas de investigação em educação de infância que poderão facilitar o desenvolvimento de várias perspectivas disciplinares integradas e incentivar a produção nesta área.</p>	
<b>A.2. Gestão da Qualidade</b>	<b>Bom</b>
<p>Não existem mecanismos que definam as condições de reprovação no estágio, nem um regime de precedências para o ingresso no mesmo. Existe uma prática de actividades de avaliação, que, contudo, não é sistematicamente utilizada para a melhoria da qualidade dos processos de ensino-aprendizagem. As recomendações feitas pela anterior CAE aquando da avaliação do bacharelato em educação de infância (em 2000) não foram incorporadas no actual RAA nem foram mencionados esforços realizados a partir dessa situação avaliativa. A qualidade do RAA é considerada boa.</p>	
<b>ÁREA DE AVALIAÇÃO B - DOCENTES E DISCENTES</b>	
<b>B1. Corpo docente</b>	<b>Suficiente</b>
<p>Todos os docentes têm formação académica de base adequada, a maioria não tem experiência de docência no terreno, apenas uma pequena minoria tem experiência docente na educação de infância. A qualificação académica do corpo docente do curso é favorável. Quanto à relevância das provas académicas para a compreensão das temáticas profissionais no âmbito da formação de professores generalistas e da dimensão profissional do desempenho docente, a apreciação é muito desfavorável. Quanto à relevância da investigação produzida, a apreciação é favorável. Não existem mestrados específicos em educação de infância. Recomenda-se o aumento da oferta de formação pós-graduada especificamente destinada à comunidade profissional servida.</p>	
<b>B.2. Alunos (Procura, Sucesso Escolar)</b>	<b>Excelente</b>
<p>A média de ingresso dos alunos neste curso é muito elevada e a percentagem de alunos que o escolhe em primeira opção é muito elevada. Registam-se elevados índices de sucesso. O nível de empenhamento dos alunos na actividade formativa do curso é elevado.</p>	
<b>ÁREA DE AVALIAÇÃO C- CURRÍCULO E FORMAÇÃO</b>	
<b>C.1. Objectivos do curso</b>	<b>Excelente</b>
<p>A definição dos objectivos do curso enquadra-se na legislação vigente. Essa definição indicia um esforço de construção de objectivos contextualizados e a procura de um perfil de desempenho docente para o curso. A promoção das competências docentes a desenvolver no curso, como um todo e em cada disciplina, é um processo em construção.</p>	
<b>C.2. Plano de Estudos</b>	<b>Muito Bom</b>
<p>A congruência do plano de estudos com os objectivos é positiva, procurando responder-se a uma profissionalidade alargada como é a da educação de infância. É feito um esforço para evitar um currículo mosaico, existindo alguns indicadores de um projecto curricular integrado em construção. O número de disciplinas e a respectiva carga horária semanal revelam soluções adequadas. A natureza da interacção entre formação generalista e formação específica é favorável. O plano de estudos cumpre os referentes legais, mas não dispõe de prática pedagógica nos primeiros anos do curso.</p>	

<b>C.3. Conteúdos Programáticos</b>	<b>Bom</b>
<p>Relativamente ao grupo de disciplinas da área de <i>Língua Portuguesa e Estudo do Meio</i>, a CAE não dispôs de elementos suficientes que lhe permitissem emitir um juízo avaliativo. Quanto ao grupo das <i>Ciências da Educação (Fundamentos)</i>, a apreciação, no conjunto, é favorável, mas apresenta várias situações que merecem revisão. Quanto ao grupo de disciplinas das <i>Ciências da Natureza e Matemática</i>, a CAE não dispôs de dados relativos às disciplinas de Fundamentos, tendo as disciplinas de Didáctica Específica tido uma apreciação muito favorável. Quanto aos grupos de disciplinas das <i>Expressões Artísticas e Educação Física e Currículo e Prática Pedagógica</i>, a apreciação é muito favorável.</p>	
<b>C.4. Processo Pedagógico</b>	<b>Bom</b>
<p>A classificação deste campo de apreciação, como um todo, faz-se pela comparação das classificações em cada Subcampo de apreciação. Quando essas classificações estão em níveis não contíguos, como é o caso, a classificação do Campo Processo Pedagógica é a do nível intermédio.</p>	
<b>C.4 a. Processo Pedagógico – componente curricular</b>	<b>Muito Bom</b>
<p>É adequada a dimensão das salas de aula. Os critérios de distribuição do serviço docente e de organização do horário dos alunos são adequados, mas a articulação entre aulas teóricas e aulas práticas precisa de desenvolvimento. Os métodos de avaliação são genericamente adequados. Existem mecanismos de coordenação científica e pedagógica dos cursos. A investigação realizada é utilizada na docência (embora a maioria dos docentes não investigue nas temáticas específicas da educação de infância). Existem experiências que facilitam o desenvolvimento profissional contínuo.</p>	
<b>C.4 b. Processo Pedagógico - componente de iniciação à profissão</b>	<b>Suficiente</b>
<p>Em termos de organização global, a prática pedagógica concentra-se no ano final do curso (quarto ano). Os critérios de organização da prática pedagógica (estágio) são favoráveis. O facto de se situar na recta final do curso acarreta alguns problemas entre os quais o da sobrecarga para os alunos. Para além da necessidade de alargar a Prática Pedagógica aos anos iniciais, são questões a ter em consideração a coordenação dos vários formadores envolvidos no estágio e a sua formação para a tarefa.</p>	
<b>DIMENSÕES OPERACIONAIS (ADJECTIVAS)</b>	
<b>ÁREA DE AVALIAÇÃO D - INFRAESTRUTURAS E RECURSOS</b>	
<b>D.1. Pessoal não docente</b>	<b>Muito Bom</b>
<p>Há suficiência de recursos humanos nos serviços administrativos e de apoio ao curso excepto, no que diz respeito ao laboratório de tecnologia educativa. Na generalidade o pessoal docente possui qualificação adequado para as funções que exerce.</p>	
<b>D.2. Instalações e Equipamentos</b>	<b>Excelente</b>
<p>As instalações e equipamentos disponíveis na instituição evidenciam elevada qualidade e relevância para o funcionamento do curso em apreço.</p>	
<b>D.3. Recursos Financeiros</b>	
<p>Na apreciação deste parâmetro, registaram-se apenas as informações contidas no R.A.A, não se emitindo, por conseguinte qualquer juízo avaliativo sobre as mesmas, pois a CAE decidiu não avaliar este Campo de Apreciação pela impossibilidade de o fazer com o grau de rigor com que se analisaram os outros.</p>	
<b>D.4. Ambiente académico (Apoio Social)</b>	<b>Muito Bom</b>
<p>As estruturas e os serviços disponíveis garantem aos estudantes um ambiente académico de qualidade e um apoio social qualificado.</p>	

<b>ÁREA DE AVALIAÇÃO E – RELAÇÕES COM AS COMUNIDADES</b>	
<b>E.1. Relações Externas e Internacionalização</b>	<b><i>Excelente</i></b>
A comunidade profissional servida pelo curso tem uma boa imagem da Licenciatura em Educação de Infância, mostrando grande satisfação com o nível de diplomados do curso. Há interacção adequada com a comunidade profissional, algum intercâmbio de alunos e internacionalização da interacção com a comunidade académica.	
<b>E.2. Empregabilidade</b>	<b><i>Muito Bom</i></b>
O nível de empregabilidade é elevado e os alunos demonstram, segundo depoimentos das entidades externas, adequação à profissão.	

#### **NOTAS RECTIFICATIVAS**

**1.** No contraditório afirma-se: *No momento da visita da CAE esta área curricular compreendia 4 docentes de carreira.*

A análise produzida pela CAE diz respeito ao ano objecto 2003-04 e não ao momento actual. A análise do Relatório do CAE é baseada nas Fichas de Docente e nas Fichas de Disciplina, onde todos os docentes da Prática Pedagógica são apresentados como assistentes convidados.

**2.** Reconhece-se que o RAE, embora designe, de um modo geral, correctamente a disciplina de *Investigação em Educação* (pags. 33,37 e 39 do RAE), utiliza duas vezes (pags. 33 e 56 do RAE) a designação de *Metodologia de Investigação* para a disciplina intitulada *Investigação em Educação*.

<b>UNIVERSIDADE DE AVEIRO</b>	
<b>Licenciatura em Ensino Básico (1º ciclo)</b>	
<b>DIMENSÕES SUBSTANTIVAS</b>	
<b>ÁREA DE AVALIAÇÃO A - MISSÃO INSTITUCIONAL E ORGANIZAÇÃO</b>	
<b>A.1. Organização Institucional</b>	<b><i>Excelente</i></b>
<p>Foi desenvolvida, ao longo do tempo, uma estratégia de integração do curso na instituição. Existem órgãos internos de suporte ao desenvolvimento do mesmo. Os alunos reportam a sua participação nesses órgãos. Há oferta de formação acrescida e existem mestrados específicos nesta área de saber. Existem cinco unidades de investigação que agregam os investigadores. Existem linhas de investigação com produção relevante.</p>	
<b>A.2. Gestão da Qualidade</b>	<b><i>Bom</i></b>
<p>Não existem mecanismos que definam as condições de reprovação no estágio, nem um regime de precedências para o ingresso no mesmo. Existe uma prática de actividades de avaliação que, contudo, não é sistematicamente utilizada para a melhoria da qualidade dos processos de ensino-aprendizagem. As recomendações feitas pela anterior CAE aquando da avaliação do bacharelato (em 2000) foram, embora de forma pouco explícita, incorporadas, no R.A.A. A qualidade deste relatório é considerada boa.</p>	
<b>ÁREA DE AVALIAÇÃO B – DOCENTES E DISCENTES</b>	
<b>B1. Corpo docente</b>	<b><i>Muito Bom</i></b>
<p>Todos os docentes têm formação académica de base adequada, mas apenas uma minoria tem experiência docente no 1º ciclo do ensino básico. A qualificação académica do corpo docente do curso é muito favorável. Metade dos docentes do curso tem provas académicas e mais de metade produtos de investigação relevantes para a compreensão das temáticas profissionais no âmbito da formação de professores generalistas e da dimensão profissional do desempenho docente. A oferta de formação pós-graduada especificamente destinada à comunidade profissional servida é abundante.</p>	
<b>B.2. Alunos (Procura, Sucesso Escolar)</b>	<b><i>Excelente</i></b>
<p>A média de ingresso dos alunos neste curso é muito elevada e a percentagem de alunos que o escolhe em primeira opção é muito elevada. Registam-se elevados índices de sucesso. O nível de empenhamento dos alunos na actividade formativa do curso é elevado.</p>	
<b>ÁREA DE AVALIAÇÃO C- CURRÍCULO E FORMAÇÃO</b>	
<b>C.1. Objectivos do curso</b>	<b><i>Excelente</i></b>
<p>A definição dos objectivos do curso enquadra-se na legislação vigente. Essa definição indicia um esforço de construção de objectivos contextualizados e a procura de um perfil de desempenho docente para o curso. A promoção das competências docentes a desenvolver no curso, como um todo e em cada disciplina, é um processo em construção.</p>	
<b>C.2. Plano de Estudos</b>	<b><i>Muito Bom</i></b>
<p>A congruência do plano de estudos com os objectivos é muito favorável visando-se a interacção entre princípios, objectivos e desenvolvimento curricular. É feito um esforço para evitar um currículo mosaico existindo indicadores de um projecto curricular integrado em construção. O número de disciplinas e a respectiva carga horária semanal revelam soluções adequadas. A natureza da interacção entre formação generalista e formação específica é favorável. A natureza da interacção entre formação generalista e formação específica é favorável. O plano de estudos cumpre os referentes legais, mas não dispõe de prática pedagógica nos primeiros anos do curso</p>	
<b>C.3. Conteúdos Programáticos</b>	<b><i>Excelente</i></b>
<p>Verifica-se que quatro dos cinco grandes grupos de disciplinas avaliados no âmbito dos conteúdos programáticos são considerados muito positivos; apenas os conteúdos programáticos das ciências da educação apresentam várias situações que merecem revisão.</p>	

<b>C.4. Processo Pedagógico</b>	<b>Bom</b>
A classificação deste campo de apreciação, como um todo, faz-se pela comparação das classificações em cada Subcampo de apreciação. Quando essas classificações estão em níveis contíguos, como é o caso, prevalece a classificação do Subcampo da Componente de Iniciação à Profissão	
<b>C.4 a. Processo Pedagógico – componente curricular</b>	<b>Muito Bom</b>
A dimensão das salas de aula é, genericamente adequada, existindo casos pontuais que merecem atenção. Os critérios de distribuição do serviço docente e de organização do horário dos alunos são adequados. A articulação entre aulas teóricas e aulas práticas precisa de desenvolvimento. Os métodos de avaliação são genericamente, adequados, mas, na opinião dos alunos, seria preciso rever o peso relativo de trabalhos de grupo e testes. Existem mecanismos de coordenação científica e pedagógica do curso. Existem experiências que facilitam o desenvolvimento profissional contínuo. A investigação realizada é utilizada na docência.	
<b>C.4 b. Processo Pedagógico - componente de iniciação à profissão</b>	<b>Bom</b>
Considera-se que existe a consciência da importância central da Prática Pedagógica no conjunto do currículo e que se beneficia da teorização local disponível. Em termos de organização global, a prática pedagógica concentra-se no ano final do curso (quarto ano). Os critérios de organização da prática pedagógica (estágio) são favoráveis. O facto de se situar na recta final do curso acarreta alguns problemas entre os quais o da sobrecarga para os alunos. Para além da necessidade de alargar a Prática Pedagógica aos anos iniciais, são questões a ter em consideração a coordenação dos vários formadores envolvidos no estágio e a sua formação para a tarefa. O esforço de conceptualização na área de supervisão terá decerto impacto na docência, visto haver articulação entre o ensino e a investigação. Apesar deste empenhamento institucional ainda não ter tradução plena no plano de estudos, a CAE antecipa que há condições para vir a tê-lo.	
<b>DIMENSÕES OPERACIONAIS (ADJECTIVAS)</b>	
<b>ÁREA DE AVALIAÇÃO D - INFRAESTRUTURAS E RECURSOS</b>	
<b>D.1. Pessoal não docente</b>	<b>Muito Bom</b>
Há suficiência de recursos humanos nos serviços administrativos e de apoio ao curso excepto, no que diz respeito ao laboratório de tecnologia educativa. Na generalidade o pessoal docente possui qualificação adequada para as funções que exerce.	
<b>D.2. Instalações e Equipamentos</b>	<b>Excelente</b>
As instalações e equipamentos disponíveis na instituição evidenciam qualidade e relevância para o funcionamento do curso em apreço.	
<b>D.3. Recursos Financeiros</b>	
Na apreciação deste parâmetro, registaram-se apenas as informações contidas no R.A.A, não se emitindo, por conseguinte qualquer juízo avaliativo sobre as mesmas, pois a CAE decidiu não avaliar este Campo de Apreciação pela impossibilidade de o fazer com o grau de rigor com que se analisaram os outros.	
<b>D.4. Ambiente académico (Apoio Social)</b>	<b>Muito Bom</b>
As estruturas e os serviços disponíveis garantem aos estudantes um ambiente académico de qualidade e um apoio social qualificado.	
<b>ÁREA DE AVALIAÇÃO E – RELAÇÕES COM AS COMUNIDADES</b>	
<b>E.1. Relações Externas e Internacionalização</b>	<b>Excelente</b>
A comunidade profissional servida pelo curso tem uma boa imagem da Licenciatura em Ensino Básico -1º Ciclo, mostrando grande satisfação com o nível de diplomados do curso. Há interacção adequada com a comunidade profissional, há intercâmbio de alunos e forte internacionalização da interacção com a comunidade académica.	

<b>E.2. Empregabilidade</b>	<b>Muito Bom</b>
O nível de empregabilidade é elevado e os alunos demonstram, segundo depoimentos das entidades externas, adequação à profissão.	

## NOTAS RECTIFICATIVAS

<p><b>CONTRADITÓRIO</b></p> <p><i>Embora a avaliação global da Organização Institucional tenha sido Muito Favorável as Unidades de Investigação às quais estão adstritos os docentes do curso são cinco e não quatro (RAE, pp. 20). A UI Construção do Conhecimento Pedagógico é independente do Centro de Investigação em Didáctica e Tecnologia na Formação de Formadores</i></p>
<p><b>NOTA RECTIFICATIVA</b></p> <p>Trata-se apenas de um lapso pontual nessa página do RAE, pois a investigação produzida pelo <i>Centro de Investigação em Didáctica e Tecnologia na Formação de Formadores</i>, que agrega sobretudo investigadores pertencentes ao Departamento de Didáctica e Tecnologia Educativa, aparece explicitamente referida no Relatório (pags. 27-29).</p>
<p><b>CONTRADITÓRIO</b></p> <p>Não existe nenhuma disciplina com o nome “Didáctica Educativa e Tecnologia”, nem de “Projecto Educacional em Ciências” (neste caso deverá ser “Projectos Educativos em Ciências”).</p>
<p><b>NOTA RECTIFICATIVA</b></p> <p>Trata-se de facto da disciplina de “Projectos Educativos em Ciências”.</p>
<p><b>CONTRADITÓRIO</b></p> <p>Não podemos estar de acordo com a afirmação, segundo a qual, <i>estas profissionais (supervisoras institucionais) têm falta de experiência profissional no terreno</i>, pois das cinco supervisoras, quatro não apenas têm experiência comprovada como são professoras profissionalizadas para este nível de escolaridade. A sua formação e competência específicas constituem uma das mais valias institucionais que este curso apresenta.</p>
<p><b>NOTA RECTIFICATIVA</b></p> <p>De acordo com a análise das Fichas de Docente:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- uma supervisora institucional (que tem a seu cargo 7 núcleos de estágio) é recém-licenciada em ensino básico-1º ciclo, no ano de 2000, pelo que pode ter, no máximo, dois anos de experiência docente no nível antes da entrada para a Universidade de Aveiro, onde é assistente estagiária;</li><li>- outra supervisora institucional (que tem a seu cargo 3 núcleos de estágio) é licenciada em ensino de Português - Francês, orientando também, a par de três núcleos na licenciatura em ensino básico - 1º ciclo, dois núcleos de estágio na licenciatura em ensino de línguas (um de Português e um de Francês);</li><li>- outra supervisora institucional (que tem a seu cargo 6 núcleos de estágio) é licenciada em ciências da educação – ramo educação da criança;</li><li>- outra supervisora institucional (que tem a seu cargo 3 núcleos de estágio) é licenciada em Direcção Pedagógica pelo Instituto Piaget;</li></ul> <p>Quer nas Fichas de Docente quer na Ficha de Disciplina da Prática Pedagógica são apenas referidas estas mesmas quatro supervisoras institucionais, três das quais têm vínculo precário à instituição (são assistentes convidadas).</p>

UNIVERSIDADE DE ÉVORA Licenciatura em Educação de Infância	
DIMENSÕES SUBSTANTIVAS	
ÁREA DE AVALIAÇÃO A - MISSÃO INSTITUCIONAL E ORGANIZAÇÃO	
<b>A.1. Organização Institucional</b>	<b>Bom</b>
<p>Existe por parte dos responsáveis mais directos pelo curso uma visão bem estruturada sobre o planeamento estratégico e o desenvolvimento do curso.</p> <p>A instituição oferece relevante formação acrescida no âmbito da educação de infância – formação graduada e cursos de complemento – o que permite a existência de algumas expectativas relativamente ao surgimento de linhas e projectos de investigação na área.</p> <p>A participação dos alunos nos órgãos pedagógicos é muito deficitária.</p>	
<b>A.2. Gestão da Qualidade</b>	<b>Bom</b>
<p>A instituição denota algumas preocupações com a certificação da aptidão individual para ensinar e consciencializou-se quanto ao impacto da classificação profissional na empregabilidade.</p> <p>A concepção da licenciatura atendeu a algumas recomendações expressas no relatório de avaliação externa do bacharelato e existem práticas sistemáticas de auto-avaliação. No entanto, verifica-se que estas não têm sido plenamente utilizadas no desenvolvimento do curso.</p>	
ÁREA DE AVALIAÇÃO B - DOCENTES E DISCENTES	
<b>B1. Corpo docente</b>	<b>Suficiente</b>
<p>Apesar de não ser globalmente significativo o desenvolvimento científico e profissional do corpo docente, evidenciado por publicações e percurso na área, considera-se que este apresenta formação académica de base adequada. Pelos dados disponibilizados à comissão de avaliação externa, não foi possível concluir que a investigação dos docentes sobre a compreensão de temáticas profissionais e de dimensões profissionais do desempenho docente seja relevante para mais de 50% deles.</p>	
<b>B.1. Alunos (Procura, Sucesso Escolar)</b>	<b>Muito Bom</b>
<p>Quanto à ordem de prioridade dos candidatos, o curso está numa situação muito favorável e não foram identificadas situações em que as taxas de repetência assumissem valores apreciáveis.</p>	
ÁREA DE AVALIAÇÃO C- CURRÍCULO E FORMAÇÃO	
<b>C.1. Objectivos do curso</b>	<b>Muito Bom</b>
<p>Os objectivos do curso estão devidamente formulados e existe uma definição explícita e adequada dos mesmos. Existe, também, um perfil de desempenho invocado explicitamente como referencial.</p>	
<b>C.2. Plano de Estudos</b>	<b>Muito Bom</b>
<p>Embora esteja garantida a congruência do plano de estudos com os objectivos, a política relativa às disciplinas de opção deve ser repensada. Apesar da carga horária semanal total ser adequada, existe alguma atomização devido ao elevado número de disciplinas.</p> <p>A articulação com a prática profissional e a definição explícita das competências a promover nos alunos revelam-se como um dos pontos mais fortes do curso.</p>	
<b>C.3. Conteúdos Programáticos</b>	<b>Bom</b>
<p>Este campo foi subdividido em 5 (cinco) grupos tendo resultado como níveis de apreciação os seguintes: 1) Fundamentos das Ciências da Educação – Favorável, 2) Ciências da Natureza e Matemática – Favorável, 3) Língua Portuguesa e Estudos Sociais – Favorável, 4) Ciências da Educação: Metodologia/Pedagogia e Desenvolvimento Curricular – Muito Favorável e 5) Expressões Artísticas e Educação Física – Muito Favorável.</p>	



<b>C.4. Processo Pedagógico</b>	<b>Bom</b>
No processo pedagógico a componente mais forte do curso é a sua componente de iniciação à profissão e o seu aspecto mais frágil a organização do ensino.	
<b>C.4 a. Processo Pedagógico – componente curricular</b>	<b>Suficiente</b>
A organização do ensino manifesta algumas fragilidades, nomeadamente pela ausência explícita de critérios específicos para a distribuição do serviço docente e para a organização dos horários. Existe um ambiente razoavelmente favorável a uma atitude investigativa por parte dos alunos; o modelo organizacional e a coordenação científica do curso revelam fragilidades. Genericamente existe articulação entre a investigação produzida pelos docentes do curso (nos casos em que a desenvolvem) e a leccionação que praticam.	
<b>C.4 b. Processo Pedagógico - componente de iniciação à profissão</b>	<b>Muito Bom</b>
A organização da prática pedagógica assenta em critérios adequados para uma iniciação à profissão, está cientificamente bem sustentada, é progressiva e envolve contextos muito diversificados. A escolha dos supervisores institucionais é adequada, o seu papel é claro, relevante e bem construído, mas o <i>ratio</i> supervisor/aluno é francamente desadequado. Quanto ao recrutamento, papel e formação (especializada e contínua) dos supervisores cooperantes a situação é claramente não favorável.	
<b>DIMENSÕES OPERACIONAIS (ADJECTIVAS)</b>	
<b>ÁREA DE AVALIAÇÃO D - INFRAESTRUTURAS E RECURSOS</b>	
<b>D.1. Pessoal não docente</b>	<b>Bom</b>
O número global de funcionários, sua qualificação e formação são considerados adequados.	
<b>D.2. Instalações e Equipamentos</b>	<b>Insuficiente</b>
Relativamente aos espaços de utilização comum da Universidade como a Biblioteca, os serviços de informática, os laboratórios TIC e os auditórios a situação é favorável. As salas de aula são manifestamente desadequadas, quer em dimensão quer quanto ao formato para algumas actividades. No que respeita aos laboratórios e às oficinas de expressão a situação é muito penalizadora para o processo formativo dos alunos e os gabinetes dos docentes são inadequados.	
<b>D.3. Recursos Financeiros</b>	
Não avaliado	
<b>D.4. Ambiente académico (Apoio Social)</b>	<b>Bom</b>
O apoio social aos alunos - bolsas, alojamento, alimentação, saúde e desporto – responde positivamente às necessidades. Os espaços de convívio são desajustados e a sua dispersão pela cidade origina dificuldades na logística de algumas actividades.	
<b>ÁREA DE AVALIAÇÃO E – RELAÇÕES COM AS COMUNIDADES</b>	
<b>E.1. Relações Externas e Internacionalização</b>	<b>Bom</b>
A Universidade oferece à comunidade profissional cursos de Complemento, de Qualificação e um Mestrado, mas não tem um projecto de formação contínua institucionalmente assumido. Os docentes participam em projectos, congressos e encontros científicos e é incipiente participação de estudantes em programas de intercâmbio europeu.	
<b>E.2. Empregabilidade</b>	<b>Muito Bom</b>
A adequação e sucesso dos diplomados no exercício profissional são favoráveis e a taxa de emprego é boa. Apesar da rede informal de apoio na Universidade, a inexistência de estruturas e/ou mecanismos formais é uma debilidade detectada.	

<b>UNIVERSIDADE DE ÉVORA</b> <b>Licenciatura em Ensino Básico (1ºCiclo)</b>	
<b>DIMENSÕES SUBSTANTIVAS</b>	
<b>ÁREA DE AVALIAÇÃO A - MISSÃO INSTITUCIONAL E ORGANIZAÇÃO</b>	
<b>A.1. Organização Institucional</b>	<b>Bom</b>
<p>Integração do curso na Instituição e estratégia de integração - Favorável.</p> <p>Organização interna da instituição no sentido de facilitar a inserção e o desenvolvimento do curso - Favorável.</p> <p>Organização de formação acrescida no âmbito da educação do ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico - Muito Favorável.</p> <p>Organização interna da investigação que facilite a produção de investigação no âmbito do curso - Favorável.</p> <p>Envolvimento dos órgãos da instituição, dos dirigentes e dos docentes do curso no desempenho da missão - Favorável.</p> <p>Grau e qualidade da participação dos alunos nos órgãos pedagógicos - Desfavorável.</p>	
<b>A.2. Gestão da Qualidade</b>	<b>Bom</b>
<p>Certificação Profissional: certificação da aptidão individual para ensinar – Favorável.</p> <p>Certificação Profissional: classificação Profissional – Favorável.</p> <p>Prática Sistemática de actividades de auto-avaliação e grau de intervenção dos órgãos institucionais no processo – Favorável.</p> <p>Avaliação do ensino pelos alunos e suas consequências – Favorável.</p> <p>Avaliação da incorporação do contributo da avaliação anterior para a melhoria do curso em avaliação – Favorável.</p> <p>Avaliação do Relatório de Auto-Avaliação – Favorável.</p>	
<b>ÁREA DE AVALIAÇÃO B - DOCENTES E DISCENTES</b>	
<b>B1. Corpo docente</b>	<b>Suficiente</b>
<p>Adequação do corpo docente do curso – Favorável.</p> <p>Qualificação do corpo docente do curso – Favorável.</p> <p>Formação do corpo docente (adequação da investigação realizada para provas académicas) – Muito Favorável.</p> <p>Utilização adequada do corpo docente (adequação da distribuição do serviço docente) – Favorável.</p> <p>Investigação do corpo docente (relevância para a docência dos projectos e produtos da investigação) – Desfavorável.</p>	
<b>B.1. Alunos (Procura, Sucesso Escolar)</b>	<b>Muito Bom</b>
<p>Ingresso – Favorável.</p> <p>Sucesso – Muito Favorável.</p> <p>Empenhamento dos alunos - Muito Favorável.</p>	
<b>ÁREA DE AVALIAÇÃO C- CURRÍCULO E FORMAÇÃO</b>	
<b>C.1. Objectivos do curso</b>	<b>Bom</b>
<p>Definição explícita e adequada dos objectivos do curso – Favorável.</p> <p>Perfil de desempenho docente no 1º Ciclo do Ensino Básico – Favorável.</p> <p>Competências docentes a promover - Favorável.</p>	

<b>C.2. Plano de Estudos</b>	<b>Bom</b>
<p>Congruência do plano de estudos com os objectivos – Favorável.</p> <p>Tendências acadêmicas versus carga discente – Favorável.</p> <p>Natureza da interacção entre os dois cursos – Favorável.</p> <p>Relação com os referentes normativos em vigor – Favorável.</p> <p>Iniciação à profissão – Favorável.</p>	
<b>C.3. Conteúdos Programáticos</b>	<b>Suficiente</b>
<p>(De acordo com os elementos disponibilizados)</p> <p>Grupos disciplinares:</p> <p>Ciências da Educação – Favorável.</p> <p>Ciências da Natureza e Matemática – Favorável.</p> <p>Língua Portuguesa e Estudos Sociais – Favorável.</p> <p>Ciências da Educação: Metodologia/Pedagogia, desenvolvimento Curricular: Desfavorável</p> <p>Expressões Artísticas e Educação Física – Muito Favorável.</p>	
<b>C.4. Processo Pedagógico</b>	<b>Suficiente</b>
<p>Componente curricular – Suficiente.</p> <p>Componente de iniciação à profissão – Suficiente.</p>	
<b>C.4 a. Processo Pedagógico – componente curricular</b>	<b>Suficiente</b>
<p>Organização do ensino – Desfavorável.</p> <p>Métodos de ensino e avaliação – Favorável.</p> <p>Coordenação científica – Favorável.</p> <p>Coordenação pedagógica – Favorável.</p> <p>Articulação da formação inicial com o desenvolvimento profissional permanente – Muito Favorável.</p> <p>Articulação do ensino com a investigação – Favorável.</p>	
<b>C.4 b. Processo Pedagógico - componente de iniciação à profissão</b>	<b>Suficiente</b>
<p>Organização global da componente de prática pedagógica – Favorável.</p> <p>Organização da prática pedagógica ao longo do curso – Desfavorável.</p> <p>Organização da prática pedagógica final (estágio) – Favorável.</p> <p>Supervisores institucionais (escolha, papel, formação, desempenho) – Favorável.</p> <p>Supervisores cooperantes e contextos cooperantes – Favorável.</p>	
<b>DIMENSÕES OPERACIONAIS (ADJECTIVAS)</b>	
<b>ÁREA DE AVALIAÇÃO D - INFRAESTRUTURAS E RECURSOS</b>	
<b>D.1. Pessoal não docente</b>	<b>Bom</b>
<p>Suficiência – Favorável.</p> <p>Qualificação – Favorável.</p> <p>Formação – Favorável.</p> <p>Disponibilidade para os alunos – Muito Favorável.</p>	

<b>D.2. Instalações e Equipamentos</b>	<b>Insuficiente</b>
<p>Adequação de espaços e sua utilização – Desfavorável.</p> <p>Equipamentos – Desfavorável.</p>	
<b>D.3. Recursos Financeiros</b>	
<b>D.4. Ambiente académico (Apoio Social)</b>	<b>Bom</b>
<p>Apoio social associado à existência de residências, cantinas, bares, bolsas de estudo, apoio psicológico, apoio médico, espaços de convívio, asseio e limpeza de espaços docentes e de vivência, e sua qualidade estética, na óptica da suficiência e adequação.</p>	
<b>ÁREA DE AVALIAÇÃO E – RELAÇÕES COM AS COMUNIDADES</b>	
<b>E.1. Relações Externas e Internacionalização</b>	<b>Bom</b>
<p>Adequação da interacção com a comunidade profissional servida – Favorável.</p> <p>Adequação da interacção com a comunidade de formação no âmbito do ensino – Favorável.</p> <p>Adequação da interacção com a comunidade académica no âmbito da investigação – Favorável.</p> <p>Adequação da interacção com a comunidade local ou regional envolvente – Muito Favorável</p> <p>Internacionalização da interacção com a comunidade de formação no âmbito do ensino – Favorável.</p> <p>Internacionalização da interacção com a comunidade académica – Favorável.</p>	
<b>E.2. Empregabilidade</b>	<b>Muito Bom</b>
<p>Taxas de emprego de diplomados no ano de conclusão e seguintes – Muito Favorável.</p> <p>Adequação e sucesso dos diplomados no exercício profissional – Favorável.</p> <p>Existência de apoio aos professores principiantes e inserção profissional dos diplomados – Favorável.</p>	

UNIVERSIDADE DA MADEIRA Licenciatura em Educação de Infância	
DIMENSÕES SUBSTANTIVAS	
ÁREA DE AVALIAÇÃO A - MISSÃO INSTITUCIONAL E ORGANIZAÇÃO	
<b>A.1. Organização Institucional</b>	<b>Bom</b>
<p>O curso, inserido na estrutura organizativa da Universidade da Madeira (UMa) através da sua coordenação pelo Departamento de Ciências da Educação (DCE), respeita o enquadramento normativo legal. São explícitos os fundamentos do curso que se traduzem em princípios orientadores que revelam uma visão clara da missão específica deste curso dentro da Universidade, como curso de professores de crianças, com formação generalista.</p> <p>Em Agosto de 2003, foi criado um Centro de Investigação em Educação que não tem ainda projectos próprios em desenvolvimento.</p> <p>Existe representação dos alunos na Assembleia de Departamento e no Conselho de Curso.</p>	
<b>A.2. Gestão da Qualidade</b>	<b>Bom</b>
<p>Existe a consciência de que se trata de um curso profissionalizante com implicações na certificação para ensinar, o que se revela, nomeadamente, na intenção de articular a teoria com a prática e no apoio prestado a alunos que revelem maiores dificuldades na prática pedagógica. As consequências da classificação na carreira são também tidas em conta. Existe uma preocupação em promover a melhoria do curso, embora não seja totalmente implementada uma prática sistemática da avaliação. O relatório de autoavaliação revela visão e sentido de análise, não referindo a incorporação de recomendações da avaliação anterior, dado ser a primeira vez que este curso foi objecto de avaliação externa.</p>	
ÁREA DE AVALIAÇÃO B - DOCENTES E DISCENTES	
<b>B1. Corpo docente</b>	<b>Suficiente</b>
<p>Dos dezoito docentes envolvidos na leccionação dos três anos do curso no ano objecto de avaliação, cinco são doutorados, dos quais um professor catedrático e um professor associado com agregação, nove mestres e os restantes licenciados. O percurso profissional destes docentes e as suas provas académicas revelam-se adequados para a formação dos professores que preparam, encontrando-se o ratio professor/ aluno dentro dos limites desejáveis. O escasso número de docentes doutorados e a criação recente do Centro de Investigação não propiciam a produção de investigação, para além da realizada no sentido de obtenção de provas académicas.</p>	
<b>B.1. Alunos (Procura, Sucesso Escolar)</b>	<b>Excelente</b>
<p>A admissão dos alunos tem com exigência uma nota mínima de ingresso de 120 pontos nas provas de Português e de Matemática e de 120 pontos na média geral de acesso, No último ano de acesso a média de ingresso situou-se entre os 134, 3 e 156,9, sendo a média global superior à média nacional. A procura do curso foi elevada em todos os anos em que abriu e, se apesar das exigências de entrada, os professores notam algumas lacunas, tanto professores como cooperantes assinalaram o interesse e desejo de aprender dos alunos. Este empenhamento foi também manifestado pelos alunos ouvidos pela CAA. Verificam-se elevados índices de sucesso e elevadas taxas de conclusão.</p>	
ÁREA DE AVALIAÇÃO C- CURRÍCULO E FORMAÇÃO	
<b>C.1. Objectivos do curso</b>	<b>Bom</b>
<p>Os objectivos do curso revelam uma concepção e uma direcção estratégica da formação face ao perfil de profissional a formar. A forma como as diferentes áreas e disciplinas deverão contribuir para este perfil, encontram-se explicitadas no programa das diferentes disciplinas, embora com expressão e clareza variáveis.</p>	
<b>C.2. Plano de Estudos</b>	<b>Excelente</b>
<p>O plano de estudos, organizado por semestres, é congruente com os objectivos definidos, apresentando uma articulação sequencial coerente. Destaca-se a existência de disciplinas designadas por <i>Ensino e Aprendizagem de...</i> que reúnem os fundamentos científicos e as didácticas específicas das áreas curriculares da futura</p>	

docência. Estas disciplinas que se vão sucedendo ao longo dos três primeiros anos, são acompanhadas de disciplinas de Ciências de Educação e de outras áreas que contemplam diferentes vertentes formativas, tal como a das novas tecnologias e a escolha de uma Língua Estrangeira. São ainda incluídas disciplinas particularmente direccionadas para a prática que se inicia no 2º ano do Curso e que no 4º ano toma a forma de um estágio, desenvolvido ao longo de todo o ano e acompanhado de um seminário de Reflexão da Prática Pedagógica e uma Oficina Multimédia.

Os planos de Estudos da Licenciatura em Educação de Infância e em Ensino Básico -1º ciclo são muito semelhantes com algumas diferenças decorrentes da função profissional a desempenhar

<b>C.3. Conteúdos Programáticos</b>	<b>Suficiente</b>
-------------------------------------	-------------------

Os enunciados programáticos das disciplinas em funcionamento no ano objecto de apreciação revelam, em geral, pertinência de conteúdos e bibliografia actualizada e relevante, embora num caso essa pertinência e adequação aos objectivos se revelem insuficientes. A indicação de metodologias de ensino e avaliação surge na maioria dos programas, mas não em todos. A articulação de cada disciplina com os objectivos do curso tem graus diferentes de explicitação.

<b>C.4. Processo Pedagógico</b>	<b>Bom</b>
---------------------------------	------------

Em termos globais, o plano de estudos constitui-se como um projecto formativo coerente. A componente curricular revela alguma articulação com a componente de Prática Pedagógica. Também a proposta de articular os fundamentos científicos e didácticos parece ser uma solução feliz que necessita, porém, de um grande cuidado na conjugação efectiva das duas vertentes para ser bem sucedida.

<b>C.4 a. Processo Pedagógico – componente curricular</b>	<b>Bom</b>
---	------------

O Curso da responsabilidade do Departamento de Ciências de Educação tem a colaboração de outros Departamentos da Universidade. Esta colaboração encontra algumas dificuldades que poderiam ser ultrapassadas se os docentes de Ensino e Aprendizagem desenvolvessem a sua actividade no DCE. A coordenação científica do Curso é assegurada pelo DCE e a sua coordenação pedagógica cabe ao Conselho de Curso.

A articulação da formação inicial e permanente é pouco visível, não existindo dispositivos de acompanhamento e formação dos recém diplomados para além dos cursos formais oferecidos pelo DCE (Licenciatura em Ciências da Educação e Mestrados). A presença dos supervisores nas escolas permite algum apoio informal à formação dos cooperantes. Este foi complementado, no ano objecto de avaliação, por um espaço de debate sobre questões educativas, com a presença de alunos e cooperantes, referido com apreço, durante a visita da CAA.

Embora a investigação para obtenção de graus académicos dos docentes seja pertinente para as disciplinas que leccionam, a inexistência de linhas institucionais de investigação não propicia a desejável articulação entre investigação e docência.

<b>C.4 b. Processo Pedagógico - componente de iniciação à profissão</b>	<b>Bom</b>
---	------------

A coordenação única da organização da prática profissional ao longo do curso e o facto de os coordenadores de curso desempenharem também a função de supervisores facilitam a coerência da prática e articulação teoria e prática.

As Práticas Pedagógicas dos 2º e 3º anos têm a duração de três semanas, sendo uma no 1º semestre e duas no 2º. Esta Prática é acompanhada por um trabalho na Universidade no sentido de apoiar os alunos e lhes fornecer os conteúdos indispensáveis.

No estágio de 4º ano, com duração anual, os alunos estão nas instituições três dias por semana, sendo o tempo restante dedicado a uma reunião com o cooperante e ao trabalho de apoio na Universidade.

A colocação de dois alunos por sala, tanto nas Práticas Pedagógicas como no Estágio afigura-se como sendo favorável à formação.

Embora o ratio supervisor institucional/alunos seja elevado, o seu horário docente permite-lhes um acompanhamento da prática. A escolha dos supervisores parece, também, ser adequada, embora não corresponda a critérios explícitos. Na selecção dos locais de iniciação à prática profissional, a escolha dos contextos parece prevalecer em relação à escolha dos cooperantes o que, permitindo rentabilizar a acção do supervisor, cria também algumas dificuldades.

<b>DIMENSÕES OPERACIONAIS (ADJECTIVAS)</b>	
<b>ÁREA DE AVALIAÇÃO D - INFRAESTRUTURAS E RECURSOS</b>	
<b>D.1. Pessoal não docente</b>	<b>Suficiente</b>
<p>Os serviços académicos são comuns a todos os alunos da Universidade que os podem contactar através de meios electrónicos. Os dez funcionários da Biblioteca prestam também apoio a todos os alunos da Universidade.</p> <p>O Departamento de Ciências da Educação dispõe de duas funcionárias de apoio aos Cursos, não existindo funcionários de apoio às aulas.</p>	
<b>D.2. Instalações e Equipamentos</b>	<b>Suficiente</b>
<p>Para além de salas de aula e de anfiteatros os alunos das Licenciaturas em Educação de Infância e de Ensino Básico dispõem de uma Oficina de Expressões (Musical e Dramática, num local adaptado) e de um Laboratório de Prática Pedagógica. Não dispõem de Ginásio, ou de salas de estudo, podendo no entanto utilizar para este efeito a Biblioteca ou a cantina fora das horas de refeição, embora estas últimas pareçam ser pouco procuradas.</p> <p>A Universidade está bem apetrechada em equipamento informático que os alunos podem utilizar. É contudo inexistente um Laboratório de Ciências da Natureza.</p>	
<b>D.3. Recursos Financeiros</b>	
<p>A CAE decidiu não avaliar este campo, assinalando apenas que o RAA apresenta a análise desta dimensão, estabelecendo o custo/aluno.</p> <p>O custo por aluno neste curso foi de 4 555€</p>	
<b>D.4. Ambiente académico (Apoio Social)</b>	<b>Bom</b>
<p>O serviço da cantina parece corresponder às necessidades dos alunos. A UMa dispõe de um serviço de apoio a alunos com sintomas de stress e ansiedade que é orientado pelo Gabinete de Psicologia Aplicada do Departamento de Psicologia e Estudos Humanísticos</p>	
<b>ÁREA DE AVALIAÇÃO E – RELAÇÕES COM AS COMUNIDADES</b>	
<b>E.1. Relações Externas e Internacionalização</b>	<b>Suficiente</b>
<p>Os cursos de formação pós graduada, abertos a educadores de infância e professores do 1º ciclo, facilitam a relação com a comunidade profissional.</p> <p>Na reunião da CAE com as entidades externas foi sublinhada a importância da formação de educadores de infância e de professores do 1º ciclo na Universidade, bem como dos cursos de formação pós graduada.</p> <p>Não há participação de alunos em programas internacionais de intercâmbio, embora alguns docentes pertençam a associações científicas internacionais e participem em congressos no país e no estrangeiro.</p>	
<b>E.2. Empregabilidade</b>	<b>Muito bom</b>
<p>A maioria dos alunos concluiu a licenciatura em quatro anos e todos os educadores licenciados até ao ano de 2002/2003 estavam colocados, sendo apenas cinco, os que cinco meses após a conclusão do curso em 2003/2004, apenas cinco não tinham obtido colocação.</p> <p>Os responsáveis da comunidade e empregadores, ouvidos pela CAE, consideram que os diplomados vão bem preparados e desempenham as suas funções com profissionalismo. Não existe, como noutras instituições de formação, apoio a inserção profissional.</p>	

**NOTAS RECTIFICATIVAS AO RELATÓRIO DE AVALIAÇÃO EXTERNA**

<b>Campos</b>	<b>Onde se lê</b>	<b>Deve ler-se</b>
<b>Campo A.1.</b>	<i>Se existem linhas definidas para o doutoramento em educação, não há ainda projectos de investigação para além dos conducentes à obtenção de grau académico, não estando ainda institucionalizado nenhum Centro de Investigação. Uma proposta de desenvolvimento, pelo DCE, de um projecto de avaliação do sistema das escolas a tempo inteiro, que funcionam em unidades de educação de infância e escolas do 1º ciclo, por solicitação da Secretaria Regional da Educação da Madeira, não foi, ainda, implementado por falta de verba.</i>	Se existem linhas definidas para o doutoramento em educação, não há ainda projectos de investigação para além dos conducentes à obtenção de grau académico, não estando ainda em funcionamento o Centro de Investigação em Educação da Universidade da Madeira (criado em Agosto de 2003 e cujo regulamento foi então aprovado). Uma proposta de desenvolvimento, por este Centro, de um projecto de avaliação do sistema das escolas a tempo inteiro, que funcionam em unidades de educação de infância e escolas do 1º ciclo, por solicitação da Secretaria Regional da Educação da Madeira, não foi, ainda, implementado por falta de verba.
<b>Campo B.1.</b>	<i>Dos catorze docentes envolvidos no curso, quatro são doutorados, dos quais um professor catedrático e um professor associado, e sete mestres, sendo os restantes licenciados (RAA: 39). ..... Dado que não existe um centro de investigação e linhas de investigação a desenvolver, não é produzida investigação relevante, aspecto que foi apreciado como desfavorável ao desenvolvimento do curso.</i>	Dos dezoito docentes envolvidos nos três anos do Curso (2º, 3º e 4º) a funcionar no ano objecto da avaliação, cinco são doutorados, dos quais um professor catedrático e um professor associado, e nove mestres, sendo os restantes licenciados (RAA:37). ..... Dado que não funciona ainda o centro de investigação criado e, conseqüentemente, não estão criadas as respectivas linhas de investigação a desenvolver, não é produzida investigação relevante, aspecto que foi apreciado como desfavorável ao desenvolvimento do curso.
<b>Campo C.4.</b> <b>Sub-campo C.4.1.</b>	<i>Não há dispositivos formais ou informais de acompanhamento dos recém diplomados e, para além, dos cursos formais oferecidos pelo Departamento de Ciências da Educação (Licenciatura em Ciências da Educação, Mestrados) não há outras formas de apoio aos professores licenciados, excepto algumas participações pontuais em cursos de formação promovidos por Centros de Formação.</i>	Não há dispositivos formais ou informais de acompanhamento dos recém diplomados e, para além, dos cursos formais oferecidos pelo Departamento de Ciências da Educação (Licenciaturas em Ciências da Educação e em Educação Sénior, e Mestrados) não há outras formas de apoio aos professores licenciados, excepto algumas participações pontuais de professores da Universidade em cursos de formação promovidos por Centros de Formação.
<b>Campo D.3</b>	<i>Avaliação dos recursos financeiros .....(Cf. texto RAE) <b>D.3. D – SUFICIENTE</b></i>	<b>Avaliação dos recursos financeiros .....(Cf. texto RAE)</b>



<b>UNIVERSIDADE DA MADEIRA</b> Licenciatura em Ensino Básico – 1º ciclo	
<b>DIMENSÕES SUBSTANTIVAS</b>	
<b>ÁREA DE AVALIAÇÃO A - MISSÃO INSTITUCIONAL E ORGANIZAÇÃO</b>	
<b>A.1. Organização Institucional</b>	<b>Bom</b>
<p>O curso, inserido na estrutura organizativa da Universidade da Madeira (UMa) através da sua coordenação pelo Departamento de Ciências da Educação (DCE), respeita o enquadramento normativo legal. São explícitos os fundamentos do curso que se traduzem em princípios orientadores que revelam uma visão clara da missão específica deste curso dentro da Universidade, como curso de professores de crianças, com formação generalista.</p> <p>Em Agosto de 2003, foi criado um Centro de Investigação em Educação que não tem ainda projectos próprios em desenvolvimento. Existe representação dos alunos na Assembleia de Departamento e no Conselho de Curso.</p>	
<b>A.2. Gestão da Qualidade</b>	<b>Bom</b>
<p>Existe a consciência de que se trata de um curso profissionalizante com implicações na certificação para ensinar, o que se revela, nomeadamente, na intenção de articular a teoria com a prática e no apoio prestado a alunos que revelem maiores dificuldades na prática pedagógica. As consequências da classificação na carreira são também tidas em conta. Existe uma preocupação em promover a melhoria do curso, embora não seja totalmente implementada uma prática sistemática da avaliação. O relatório de autoavaliação revela visão e sentido de análise, não referindo a incorporação de recomendações da avaliação anterior, dado ser a primeira vez que este curso foi objecto de avaliação externa.</p>	
<b>ÁREA DE AVALIAÇÃO B - DOCENTES E DISCENTES</b>	
<b>B1. Corpo docente</b>	<b>Suficiente</b>
<p>Dos catorze docentes envolvidos no curso, quatro são doutorados, dos quais um professor catedrático e outro professor associado, e sete mestres, sendo os restantes licenciados</p> <p>O percurso profissional destes docentes e as suas provas académicas revelam-se adequados para a formação dos professores que preparam, encontrando-se o ratio professor/ aluno dentro dos limites desejáveis. <u>O escasso</u> número de docentes doutorados e a criação recente do Centro de Investigação não propiciam a produção de investigação, para além da realizada no sentido de obtenção de provas académicas.</p>	
<b>B.1. Alunos (Procura, Sucesso Escolar)</b>	<b>Excelente</b>
<p>A admissão dos alunos tem com exigência uma nota mínima de ingresso de 120 pontos nas provas de Português e de Matemática e de 120 pontos na média geral de acesso. No último ano de acesso a média de ingresso situou-se entre os 132,4 e 186,9, sendo a média global (145,8) superior à média nacional. A procura do curso foi elevada em todos os anos em que abriu e, se apesar das exigências de entrada, os professores notam algumas lacunas, tanto professores como cooperantes assinalaram o interesse e desejo de aprender dos alunos. Este empenhamento foi também manifestado pelos alunos ouvidos pela CAA. Verificam-se elevados índices de sucesso e elevadas taxas de conclusão.</p>	
<b>ÁREA DE AVALIAÇÃO C- CURRÍCULO E FORMAÇÃO</b>	
<b>C.1. Objectivos do curso</b>	<b>Bom</b>
<p>Os objectivos do curso revelam uma concepção e uma direcção estratégica da formação face ao perfil de profissional a formar. A forma como as diferentes áreas e disciplinas deverão contribuir para este perfil, encontram-se explicitadas no programa das diferentes disciplinas, embora com expressão e clareza variáveis.</p>	
<b>C.2. Plano de Estudos</b>	<b>Excelente</b>
<p>O plano de estudos, organizado por semestres, é congruente com os objectivos definidos, apresentando uma articulação sequencial coerente. Destaca-se a existência de disciplinas designadas por <i>Ensino e Aprendizagem de...</i> que reúnem os fundamentos científicos e as didácticas específicas das áreas curriculares da futura docência. Estas disciplinas que se vão sucedendo ao longo dos três primeiros anos, são acompanhadas de disciplinas de Ciências de Educação e de outras áreas que contemplam diferentes vertentes formativas, tal como a das novas tecnologias e a escolha de uma Língua Estrangeira. São ainda incluídas disciplinas particularmente direccionadas para a prática que se inicia no 2º ano do Curso e que no 4º ano toma a forma de um estágio, desenvolvido ao longo de todo o ano e acompanhado de um seminário de Reflexão da Prática</p>	

Pedagógica e uma Oficina Multimédia.	
Os planos de estudos das Licenciaturas em Educação de Infância e em Ensino Básico -1º ciclo são muito semelhantes com algumas diferenças decorrentes da função profissional a desempenhas.	
<b>C.3. Conteúdos Programáticos</b>	<b>Suficiente</b>
Os enunciados programáticos das disciplinas em funcionamento no ano objecto de apreciação revelam, em geral, pertinência de conteúdos e bibliografia actualizada e relevante, embora num caso essa pertinência e adequação aos objectivos se revelem insuficientes. A indicação de metodologias de ensino e avaliação surge na maioria dos programas, mas não em todos. A articulação de cada disciplina com os objectivos do curso tem graus diferentes de explicitação.	
<b>C.4. Processo Pedagógico</b>	<b>Suficiente</b>
Em termos globais, o plano de estudos constitui-se como um projecto formativo coerente. A componente curricular revela alguma articulação com a componente de Prática Pedagógica. Também a proposta de articular os fundamentos científicos e didácticos parece ser uma solução feliz que necessita, porém, de um grande cuidado na conjugação efectiva das duas vertentes para ser bem sucedida.	
<b>C.4 a. Processo Pedagógico – componente curricular</b>	<b>Bom</b>
O Curso da responsabilidade do Departamento de Ciências de Educação tem a colaboração de outros Departamentos da Universidade. Esta colaboração encontra algumas dificuldades que poderiam ser ultrapassadas se os docentes de Ensino e Aprendizagem desenvolvessem a sua actividade no DCE. A coordenação científica do Curso é assegurada pelo DCE e a sua coordenação pedagógica cabe ao Conselho de Curso.	
A articulação da formação inicial e permanente é pouco visível, não existindo dispositivos de acompanhamento e formação dos recém diplomados para além dos cursos formais oferecidos pelo DCE (Licenciatura em Ciências da Educação e Mestrados). A presença dos supervisores nas escolas permite algum apoio informal à formação dos cooperantes. Este foi complementado, no ano objecto de avaliação, por um espaço de debate sobre questões educativas, com a presença de alunos e cooperantes, referido com apreço, durante a visita da CAA.	
Embora a investigação para obtenção de graus académicos dos docentes seja pertinente para as disciplinas que leccionam, a inexistência de linhas institucionais de investigação não propicia a desejável articulação entre investigação e docência.	
<b>C.4 b. Processo Pedagógico - componente de iniciação à profissão</b>	<b>Suficiente</b>
A coordenação única da organização da prática profissional ao longo do curso e o facto de os coordenadores de curso desempenharem também a função de supervisores facilitam a coerência da prática e articulação teoria e prática.	
As Práticas Pedagógicas dos 2º e 3º anos têm a duração de três semanas, sendo uma no 1º semestre e duas no 2º. Esta Prática é acompanhada por um trabalho na Universidade no sentido de apoiar os alunos e lhes fornecer os conteúdos indispensáveis.	
No estágio de 4º ano, com duração anual, os alunos estão nas instituições três dias por semana, sendo o tempo restante dedicado a uma reunião com o cooperante e ao trabalho de apoio na Universidade. O número excessivo de alunos por sala é, porém, uma limitação que compromete o processo formativo destes alunos.	
Embora o <i>ratio</i> supervisor institucional/alunos seja elevado, o seu horário docente permite-lhes um acompanhamento da prática. A escolha dos supervisores parece, também, ser adequada, embora não corresponda a critérios explícitos. Na selecção dos locais de iniciação à prática profissional, a escolha dos contextos parece prevalecer em relação à escolha dos cooperantes o que, permitindo rentabilizar a acção do supervisor, cria também algumas dificuldades	
<b>DIMENSÕES OPERACIONAIS (ADJECTIVAS)</b>	
<b>ÁREA DE AVALIAÇÃO D - INFRAESTRUTURAS E RECURSOS</b>	
<b>D.1. Pessoal não docente</b>	<b>Suficiente</b>
Os serviços académicos são comuns a todos os alunos da Universidade que os podem contactar através de meios electrónicos. Os dez funcionários da Biblioteca prestam também apoio a todos os alunos da Universidade.	
O Departamento de Ciências da Educação dispõe de duas funcionárias de apoio aos Cursos, não existindo funcionários de apoio às aulas.	

<b>D.2. Instalações e Equipamentos</b>	<b>Suficiente</b>
<p>Para além de salas de aula e de anfiteatros os alunos das Licenciaturas em Educação de Infância e de Ensino Básico dispõem de uma Oficina de Expressões (Musical e Dramática, num local adaptado) e de um Laboratório de Prática Pedagógica. Não dispõem de Ginásio, ou de salas de estudo, podendo no entanto utilizar para este efeito a Biblioteca ou a cantina fora das horas de refeição, embora estas últimas pareçam ser pouco procuradas.</p> <p>A Universidade está bem apetrechada em equipamento informático que os alunos podem utilizar.</p> <p>É contudo inexistente um Laboratório de Ciências da Natureza.</p>	
<b>D.3. Recursos Financeiros</b>	
<p>A CAE decidiu não avaliar este campo, assinalando apenas que o RAA apresenta a análise desta dimensão, estabelecendo o custo/aluno.</p> <p>O custo por aluno é aproximadamente de 2 552 €.</p>	
<b>D.4. Ambiente académico (Apoio Social)</b>	<b>Bom</b>
<p>O serviço da cantina parece corresponder às necessidades dos alunos. A UMa dispõe de um serviço de apoio a alunos com sintomas de stress e ansiedade que é orientado pelo Gabinete de Psicologia Aplicada do Departamento de Psicologia e Estudos Humanísticos</p>	
<b>ÁREA DE AVALIAÇÃO E – RELAÇÕES COM AS COMUNIDADES</b>	
<b>E.1. Relações Externas e Internacionalização</b>	<b>Suficiente</b>
<p>Os cursos de formação pós graduada, abertos professores do 1º ciclo e educadores de infância, facilitam a relação com a comunidade profissional.</p> <p>Na reunião da CAE com as entidades externas foi sublinhada a importância da formação de educadores de infância e de professores do 1º ciclo na Universidade, bem como dos cursos de formação pós graduada.</p> <p>Não há participação de alunos em programas internacionais de intercâmbio, embora alguns docentes pertençam a associações científicas internacionais e participem em congressos no país e no estrangeiro</p>	
<b>E.2. Empregabilidade</b>	<b>Muito bom</b>
<p>A maioria dos alunos concluiu a licenciatura em quatro anos e todos os professores licenciados até ao ano de 2002/2003 estavam colocados, sendo apenas dezasseis, os que cinco meses após a conclusão do curso em 2003/2004, não tinham obtido colocação.</p> <p>Os responsáveis da comunidade e empregadores, ouvidos pela CAE, consideram que os diplomados vão bem preparados e desempenham as suas funções com profissionalismo. Não existe, como noutras instituições de formação, apoio a inserção profissional.</p>	

### **NOTAS RECTIFICATIVAS AO RELATÓRIO DE AVALIAÇÃO EXTERNA**

<b>Campos</b>	<b>Onde se lê</b>	<b>Deve ler-se</b>
<b>Campo A.1.</b>	<i>Se existem linhas definidas para o doutoramento em educação, não há ainda projectos de investigação para além dos conducentes à obtenção de grau académico, não estando ainda institucionalizado nenhum Centro de Investigação. Uma proposta de desenvolvimento, pelo DCE, de um projecto de avaliação do sistema das escolas a tempo inteiro, que funcionam em unidades de educação de infância e escolas do 1º ciclo, por solicitação da Secretaria Regional da</i>	Se existem linhas definidas para o doutoramento em educação, não há ainda projectos de investigação para além dos conducentes à obtenção de grau académico, não estando ainda em funcionamento o Centro de Investigação em Educação da Universidade da Madeira (criado em Agosto de 2003). Uma proposta de desenvolvimento, por este Centro, de um projecto de avaliação do sistema das escolas a tempo inteiro,

	<i>Educação da Madeira, não foi, ainda, implementado por falta de verba.</i>	que funcionam em unidades de educação de infância e escolas do 1º ciclo, por solicitação da Secretaria Regional da Educação da Madeira, não foi, ainda, implementado por falta de verba.
<b>Campo B.1.</b>	<i>Dos catorze docentes envolvidos no curso, quatro são doutorados, dos quais um professor catedrático e um professor associado, e sete mestres, sendo os restantes licenciados (RAA: 39).</i>	Dos catorze docentes envolvidos nos dois anos do curso (2º e 4º) em funcionamento no ano objecto da avaliação, quatro são doutorados, dos quais um professor catedrático e um professor associado, e sete mestres, sendo os restantes licenciados (RAA: 39).
<b>Campo C.4.</b>	<i>Não há dispositivos formais ou informais de acompanhamento dos recém diplomados e, para além, dos cursos formais oferecidos pelo Departamento de Ciências da Educação (Licenciatura em Ciências da Educação, Mestrados) não há outras formas de apoio aos professores licenciados, excepto algumas participações pontuais em cursos de formação promovidos por Centros de Formação.</i>	Não há dispositivos formais ou informais de acompanhamento dos recém diplomados e, para além, dos cursos formais oferecidos pelo Departamento de Ciências da Educação (Licenciaturas em Ciências da Educação e em Educação Sénior, Mestrados), não há outras formas de apoio aos professores licenciados, excepto algumas participações pontuais de professores da Universidade em cursos de formação promovidos por Centros de Formação.

UNIVERSIDADE DO MINHO	
Licenciatura em EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA	
DIMENSÕES SUBSTANTIVAS	
ÁREA DE AVALIAÇÃO A - MISSÃO INSTITUCIONAL E ORGANIZAÇÃO	
<b>A.1. Organização Institucional</b>	<b>Excelente (A)</b>
Destacam-se como indicadores de maior relevância: a existência de <b>unidades orgânicas vocacionadas para o desenvolvimento deste curso</b> , a oferta de <b> cursos de complemento de formação</b> , de <b>especialização</b> e de <b>formação graduada</b> e, ainda, a <b>existência de linhas, projectos e produtos relevantes de investigação</b> para a Educação de Infância.	
<b>A.2. Gestão da Qualidade</b>	<b>Bom (C)</b>
Relevam-se a <b>qualidade do Relatório de Auto-Avaliação</b> (dados fiáveis, capacidade de análise e de síntese, conclusões coerentes e sentido crítico), a consciencialização pela instituição do <b>impacto da classificação profissional na empregabilidade</b> dos educadores e alguma evidência de <b>práticas de auto-avaliação</b> e de <b>processos de avaliação regular do ensino</b> .	
ÁREA DE AVALIAÇÃO B - DOCENTES E DISCENTES	
<b>B1. Corpo docente</b>	<b>Excelente (A)</b>
Destacam-se os seguintes indicadores: <b>qualidade da formação académica, desenvolvimento científico e profissional</b> e <b>adequada experiência</b> dos docentes, <b>relevância das provas académicas das áreas-chave</b> para a compreensão das temáticas e das dimensões profissionalizantes e, ainda, a <b>relevância dos projectos e dos produtos da investigação</b> para a docência.	
<b>B.1. Alunos (Procura, Sucesso Escolar)</b>	<b>Excelente (A)</b>
São factores de apreciação muito relevantes: a <b>muito elevada percentagem de sucesso no curso</b> , o <b>empenhamento dos alunos</b> (participação em trabalhos teórico-práticos e práticos; participação nas aulas, interacções na prática pedagógica e participação em actividades comunitárias), bem como a elevada <b>média de ingresso</b> no curso.	
ÁREA DE AVALIAÇÃO C- CURRÍCULO E FORMAÇÃO	
<b>C.1. Objectivos do curso</b>	<b>Muito Bom (B)</b>
Relevam-se a <b>existência de documentos prévios</b> à avaliação com definição explícita dos objectivos gerais do curso, uma <b>adequada formulação dos mesmos no RAA</b> e, ainda, a referência genérica e explícita ao <b>perfil de competências</b> dos futuros profissionais.	
<b>C.2. Plano de Estudos</b>	<b>Muito Bom (B)</b>
Constituem-se como principais indicadores de qualidade: a <b>existência de documentos prévios</b> que fundamentam o plano de estudos, a congruência entre este e os objectivos, a relativa adequação da carga discente e dos mecanismos de iniciação à profissão (definição das competências docentes a promover e existência da componente de prática pedagógica distribuída ao longo do curso).	
<b>C.3. Conteúdos Programáticos</b>	<b>Muito Bom (B)</b>
De acordo com os critérios estabelecidos para todos os cursos, constata-se a existência de uma <b>estrutura epistemológica coerente</b> entre os conteúdos e as metodologias de ensino e de avaliação, sendo a apreciação favorável para as áreas de <i>Ciências da Educação, Ciências da Natureza e Matemática</i> e muito favorável para as áreas de <i>Língua Portuguesa e Estudo do Meio; Expressões Artísticas e Educação Física</i> e, ainda, <i> Currículo e Prática Pedagógica</i> .	
<b>C.4. Processo Pedagógico</b>	<b>Muito Bom (B)</b>
Nível determinado pelo indicador <i>iniciação à profissão</i>	
<b>C.4 a. Processo Pedagógico – componente curricular</b>	<b>Bom (C)</b>
Indicadores relevantes: a adequação <i>genérica</i> da <b>dimensão das turmas</b> , o esforço de <b>articulação entre aulas teóricas e práticas</b> , o <b>formato das disciplinas de opção</b> , a qualidade dos <b>métodos de ensino</b> e a <b>articulação da formação inicial com o desenvolvimento profissional permanente</b> , observando-se no entanto diferentes percepções quanto à adequação das estratégias de avaliação.	

<b>C.4 b. Processo Pedagógico - componente de iniciação à profissão</b>	<b>Muito Bom (B)</b>
Salientam-se como indicadores favoráveis a <b>organização da prática pedagógica ao longo do curso</b> , a <b>organização do estágio</b> (número de estagiários por sala, a <i>ratio</i> supervisor institucional/estagiário e a <i>ratio</i> supervisor cooperante/estagiário), bem como os <b>critérios de selecção dos contextos</b> e de recrutamento, <b>formação e desempenho dos supervisores</b> .	
<b>DIMENSÕES OPERACIONAIS (ADJECTIVAS)</b>	
<b>ÁREA DE AVALIAÇÃO D - INFRAESTRUTURAS E RECURSOS</b>	
<b>D.1. Pessoal não docente</b>	<b>Bom (C)</b>
Destacam-se a <b>disponibilidade no atendimento aos alunos e docentes</b> , o seu <b>empenho e polivalência</b> , bem como a <b>adequação da sua formação</b> . São sugeridos pela comunidade educativa alguns ajustes no apoio a áreas específicas de formação e alguma reflexão sobre a relação polivalência /insuficiência dos recursos.	
<b>D.2. Instalações e Equipamentos</b>	<b>Bom (C)</b>
<b>Em termos genéricos</b> considera-se que, em termos de espaços, equipamentos e materiais, as <b>condições essenciais de trabalho satisfazem os seus utilizadores</b> , sendo no entanto de considerar situações diferenciadas em algumas disciplinas (a gestão do <b>número de alunos por turma</b> , alguma <b>insuficiência de salas de aula</b> , a necessidade de <b>actualização de meios técnicos</b> nas salas de aula, a <b>melhoria das acessibilidades</b> , a escassez de <b>espaços de convívio para os alunos e para trabalho autónomo</b> e a <b>falta de verbas para a Prática Pedagógica</b> ).	
<b>D.3. Recursos Financeiros</b>	
Este parâmetro não pôde ser apreciado, mas releva-se a percepção dos docentes, segundo a qual, o processo financiamento da área de <b>Prática Pedagógica</b> mereceria continuar a ser revisto.	
<b>D.4. Ambiente académico (Apoio Social)</b>	<b>Bom (C)</b>
São genericamente percebidos pela comunidade educativa como <b>suficientes</b> e, de um modo geral, <b>adequados</b> os serviços de apoio social (atribuição de bolsas de estudo, alojamento, alimentação, instalações, apoio médico e psicológico e, também, as condições de asseio e limpeza dos espaços docentes e de vivência). Devem, no entanto, ser tidas em conta as <b>situações particulares</b> , que os diferentes membros identificam não obstante a especificidade do momento que este curso atravessa face à prevista mudança de instalações.	
<b>ÁREA DE AVALIAÇÃO E – RELAÇÕES COM AS COMUNIDADES</b>	
<b>E.1. Relações Externas e Internacionalização</b>	<b>Excelente (A)</b>
Salientam-se os seguintes indicadores: oferta de <b> cursos de complemento e de qualificação</b> , de <b> formação pós-graduada</b> , organização de acções de formação contínua e de encontros relevantes, realização de <b>projectos de investigação-acção</b> , <b>interacção com a comunidade académica</b> no âmbito da investigação e, ainda, a importância da <b>intervenção cultural</b> desenvolvida. Destacam-se também <b>o grau de internacionalização</b> bem como a participação em encontros científicos de diferentes etiologias.	
<b>E.2. Empregabilidade</b>	<b>Muito Bom (B)</b>
Constituem principais indicadores de qualidade a <b>adequação e níveis de sucesso</b> no exercício profissional e também os <b>níveis de empregabilidade dos diplomados</b> , sendo no entanto de referir que as, ainda melhores, perspectivas no mercado de trabalho se encontram vinculadas à possibilidade de as vagas, em situação de creche, virem a ser preenchidas por profissionais devidamente qualificados. Releva-se também a importância de ampliar as formas de apoio aos educadores principiantes.	

<b>UNIVERSIDADE DO MINHO</b>	
<b>Licenciatura em ENSINO BÁSICO/ 1º CICLO</b>	
<b>DIMENSÕES SUBSTANTIVAS</b>	
<b>ÁREA DE AVALIAÇÃO A - MISSÃO INSTITUCIONAL E ORGANIZAÇÃO</b>	
<b>A.1. Organização Institucional</b>	<b>Muito Bom (B)</b>
<p>Como indicadores de maior relevância salientam-se a existência de <b>unidades orgânicas vocacionadas para o desenvolvimento deste curso</b>, a oferta de <b> cursos de complemento de formação</b>, de <b>especialização</b> e de <b>formação graduada</b> e, ainda, a <b>existência de linhas, projectos e produtos relevantes de investigação</b> para o Ensino Básico. Quanto à realização de provas académicas de docentes, ela ocorre, genericamente, em temas relevantes para a docência neste grau de ensino.</p>	
<b>A.2. Gestão da Qualidade</b>	<b>Suficiente (D)</b>
<p>Relevam-se a <b>qualidade do Relatório de Auto-Avaliação</b>, a consciencialização pela instituição do <b>impacto da classificação profissional na empregabilidade</b> dos professores, bem como a <b>integração de contributos significativos da avaliação do curso de bacharelato</b> na construção do actual curso de licenciatura. Observa-se alguma evidência de <b>práticas de auto-avaliação</b> e de <b>processos de avaliação do ensino</b>, na qual se destaca o papel da Comissão de Curso, todavia a informação recolhida através das diferentes fontes não aparece consistente quanto à sua regularidade e abrangência.</p>	
<b>ÁREA DE AVALIAÇÃO B - DOCENTES E DISCENTES</b>	
<b>B1. Corpo docente</b>	<b>Bom (C)</b>
<p>Quanto aos docentes salienta-se a <b>qualidade da formação académica</b>, a <b>adequação dos percursos de desenvolvimento científico e profissional e experiência</b>, a <b>relevância das provas académicas das áreas-chave</b> para a compreensão das temáticas e das dimensões profissionalizantes para o 1º Ciclo. As <b>temáticas dos projectos e dos produtos da investigação parecem maioritariamente relevantes para a docência</b> e os recursos humanos suficientes.</p>	
<b>B.1. Alunos (Procura, Sucesso Escolar)</b>	<b>Excelente (A)</b>
<p>Destacam-se os <b>muito elevados índices de sucesso obtido no curso</b>, os <b>indicadores de empenhamento dos alunos</b> traduzidos pela assiduidade, participação em trabalhos teórico-práticos e práticos, participação nas aulas, interações na prática pedagógica e participação em actividades comunitárias, bem como a <b>média de ingresso</b> no curso.</p>	
<b>ÁREA DE AVALIAÇÃO C- CURRÍCULO E FORMAÇÃO</b>	
<b>C.1. Objectivos do curso</b>	<b>Bom (C)</b>
<p>Salientam-se os indicadores relativos ao <b>perfil de desempenho docente</b> para este nível de escolaridade e a <b>existência de documentos prévios</b> à avaliação com definição explícita dos objectivos gerais do curso. Verifica-se uma <b>adequada formulação dos mesmos objectivos no RAA</b>, contudo a sua especificação e <b>definição de competências</b> docentes a promover não parece clara em todas as áreas disciplinares.</p>	
<b>C.2. Plano de Estudos</b>	<b>Bom (C)</b>
<p>Relevam-se: a <b>existência de documentos prévios</b> que fundamentam o plano de estudos, a <b>congruência entre o plano de estudos e os objectivos formulados</b> e a <b>adequação da carga discente</b> no que se refere ao nº de disciplinas por ano. Quanto à iniciação à profissão salienta-se <b>a componente de prática pedagógica</b> como eixo organizador da formação e da gestão curricular. Constata-se, no entanto, alguma ambiguidade quanto às tendências no desenvolvimento curricular relativamente ao plano de estudos e observa-se que a produção de trabalhos pelos alunos e a carga horária semanal são, ainda, percebidas por estes como excessivas.</p>	
<b>C.3. Conteúdos Programáticos</b>	<b>Muito Bom (B)</b>
<p>De acordo com os critérios estabelecidos para todos os cursos, constata-se a existência de uma <b>estrutura epistemológica coerente</b> entre os conteúdos e as metodologias de ensino e de avaliação, sendo a apreciação <b>favorável</b> nas áreas de <i>Ciências da Educação, Ciências da Natureza e Matemática</i>, e <b>muito favorável</b> nas áreas <i>Língua Portuguesa e Estudo do Meio; Expressões Artísticas e Educação Física</i> e, também, <i> Currículo e Prática Pedagógica</i>.</p>	

<b>C.4. Processo Pedagógico</b>	<b>Bom (C)</b>
Nível determinado pelos indicadores <i>componente curricular e iniciação à profissão</i>	
<b>C.4 a. Processo Pedagógico – componente curricular</b>	<b>Bom (C)</b>
Destacam-se os seguintes indicadores: critérios de <b>distribuição do serviço docente e organização do horário, dimensão das turmas</b> maioritariamente adequada, <b>esforço na articulação teoria-prática, ambiente muito estimulante da aprendizagem</b> e uma <b>atitude investigativa</b> por parte dos alunos. Também no que se refere à <b>articulação da formação inicial com o desenvolvimento profissional permanente</b> existem indicadores de <b>projectos de formação e intervenção no terreno e de desenvolvimento profissional de professores</b> . Observam-se, no entanto, diferentes percepções quanto à adequação das estratégias de avaliação e, embora existam órgãos de coordenação científica e pedagógica, não se tornou evidente o seu funcionamento com carácter sistemático.	
<b>C.4 b. Processo Pedagógico - componente de iniciação à profissão</b>	<b>Bom (C)</b>
Salientam-se como indicadores mais favoráveis a <b>organização da prática pedagógica ao longo do curso, a organização do estágio</b> (número de estagiários por sala, a <i>ratio</i> supervisor institucional/estagiário e supervisor cooperante/estagiário), bem como os <b>critérios de selecção dos contextos e de recrutamento, formação e desempenho dos supervisores</b> , embora em muitas situações o tempo dedicado às suas funções se revele excessivo o que traduz o seu nível de empenhamento. Todavia, não é ainda evidente a existência de dispositivos de avaliação do seu desempenho.	
<b>DIMENSÕES OPERACIONAIS (ADJECTIVAS)</b>	
<b>ÁREA DE AVALIAÇÃO D - INFRAESTRUTURAS E RECURSOS</b>	
<b>D.1. Pessoal não docente</b>	<b>Bom (C)</b>
Destacam-se a <b>disponibilidade no atendimento aos alunos e docentes</b> , o seu <b>empenho e polivalência</b> , bem como a <b>adequação da sua formação</b> . São sugeridos pela comunidade educativa alguns ajustes no apoio a áreas específicas de formação e alguma reflexão sobre a relação polivalência /insuficiência dos recursos.	
<b>D.2. Instalações e Equipamentos</b>	<b>Bom (C)</b>
Em termos genéricos considera-se que as instalações, equipamentos e materiais, satisfazem os seus utilizadores quanto às <b>condições essenciais de trabalho</b> , sendo no entanto de considerar situações diferenciadas em algumas disciplinas. Reconhece-se o esforço das equipas responsáveis pelas diferentes áreas científicas para obviar aos constrangimentos (financeiros e outros), que alguns condicionalismos institucionais colocam à formação.	
<b>D.3. Recursos Financeiros</b>	
Este parâmetro não pôde ser apreciado, mas releva-se a percepção dos docentes, segundo a qual, o processo financiamento da área de <b>Prática Pedagógica</b> mereceria continuar a ser revisto.	
<b>D.4. Ambiente académico (Apoio Social)</b>	<b>Bom (C)</b>
São genericamente percebidos pela comunidade educativa como <b>suficientes</b> e, de um modo geral, <b>adequados</b> , os serviços de apoio social (atribuição de bolsas de estudo, alojamento, alimentação, instalações, apoio médico e psicológico e, também, as condições de asseio e limpeza dos espaços docentes e de vivência). Devem, no entanto, ser tidas em conta as <b>situações particulares</b> , que os diferentes membros identificam não obstante a especificidade do momento que este curso atravessa face à prevista mudança de instalações.	
<b>ÁREA DE AVALIAÇÃO E – RELAÇÕES COM AS COMUNIDADES</b>	
<b>E.1. Relações Externas e Internacionalização</b>	<b>Excelente (A)</b>
Salientam-se os seguintes indicadores: oferta de <b> cursos de complemento e de qualificação, de formação pós-graduada</b> , organização de acções de formação contínua e de encontros relevantes, realização de <b>projectos de investigação-acção, interacção com a comunidade académica</b> no âmbito da investigação e, ainda, a importância da <b>intervenção cultural</b> desenvolvida. Destacam-se também <b>o grau de internacionalização</b> bem como a <b>participação em múltiplos e diferenciados encontros científicos</b> .	
<b>E.2. Empregabilidade</b>	<b>Muito Bom (B)</b>
Destacam-se as elevadas <b>taxas de empregabilidade</b> no ano de conclusão do curso o que suporta a ideia de <b>adequação e sucesso dos diplomados no exercício profissional</b> e que é reconhecido através da <b>imagem que projectam na comunidade</b> . Não se observam estratégias sistemáticas de apoio aos professores principiantes, embora se manifestem alguns tipos de apoio informal.	



UNIVERSIDADE DE TRÁS-OS-MONTES E ALTO DOURO Licenciatura em Educação de Infância (Pólo de Chaves)	
DIMENSÕES SUBSTANTIVAS	
ÁREA DE AVALIAÇÃO A - MISSÃO INSTITUCIONAL E ORGANIZAÇÃO	
<b>A.1. Organização Institucional</b>	<b>Insuficiente</b>
<p>Apreciou-se favoravelmente a organização interna da instituição, mas os outros dois parâmetros nucleares que respeitam à formação acrescida e à investigação, no âmbito da educação de infância, foram apreciados desfavoravelmente, por não dispor de ofertas de formação continuada ou pós-graduada, nem de produtos de investigação relevantes e suficientes.</p>	
<b>A.2. Gestão da Qualidade</b>	<b>Insuficiente</b>
<p>A avaliação da actividade individual para a docência foi julgada adequada. Os outros três parâmetros nucleares foram porém, considerados desfavoráveis, pela falta de evidência sobre práticas sistemáticas de auto-avaliação, de avaliação do ensino pelos alunos, bem como pela falta de incorporação na licenciatura dos contributos pertinentes da avaliação externa anterior.</p>	
ÁREA DE AVALIAÇÃO B - DOCENTES E DISCENTES	
<b>B1. Corpo docente</b>	<b>Insuficiente</b>
<p>Apesar de um dos parâmetros nucleares, o da adequação do corpo docente ter sido apreciado como favorável, os dois outros correspondentes à formação e à investigação relevante para a docência foram julgados muito desfavoráveis, designadamente pela reduzida importância das provas académicas (menos de 40% dos docentes) e, pelo facto de menos de 50% dos docentes a desenvolverem investigação pertinente para as funções.</p>	
<b>B.1. Alunos (Procura, Sucesso Escolar)</b>	<b>Insuficiente</b>
<p>Os parâmetros nucleares de ingresso e sucesso foram considerados em situação desfavorável. A média de ingresso situa-se a baixo da média nacional e a taxa de sucesso a baixo de 80% .</p>	
ÁREA DE AVALIAÇÃO C- CURRÍCULO E FORMAÇÃO	
<b>C.1. Objectivos do curso</b>	<b>Bom</b>
<p>Muito embora não exista uma suficiente explicitação das competências docentes a promover, os outros dois parâmetros nucleares que respeitam à adequada e explícita definição dos objectivos e à apresentação de um perfil de desempenho que sirva de referencial para o curso, foram apreciados de modo favorável.</p>	
<b>C.2. Plano de Estudos</b>	<b>Bom</b>
<p>Considera-se adequado o nível de congruência entre os objectivos enunciados e o respectivo plano de estudos, tal como se sublima o consistente modelo ecológico de supervisão e de prática pedagógica, apesar da tendência academista do currículo, excessivamente atomizado pelas disciplinas.</p>	
<b>C.3. Conteúdos Programáticos</b>	<b>Suficiente</b>
<p>Foram apreciadas como desfavoráveis as áreas de Ciências da Educação e de Matemática e Ciências da Natureza e as três outras áreas como muito favoráveis, o que aproxima a avaliação dos conteúdos de um bom nível programático.</p>	
<b>C.4. Processo Pedagógico</b>	<b>Suficiente</b>
<p>Apesar do nível de avaliação poder ser determinado pelo campo de iniciação à profissão, o nível de insuficiência da componente curricular não aconselha a que se adopte o bom nível da iniciação, apesar de dominante no processo pedagógico.</p>	
<b>C.4 a. Processo Pedagógico – componente curricular</b>	<b>Insuficiente</b>
<p>Foram apreciados desfavoravelmente os indicadores dos parâmetros nucleares tendo em conta a inadequação da organização do ensino e da inexistente articulação da formação inicial com o desenvolvimento profissional permanente. No entanto, foram considerados de modo favorável os esforços feitos no âmbito da melhoria dos métodos de ensino e de avaliação.</p>	

<b>C.4 b. Processo Pedagógico - componente de iniciação à profissão</b>	<b>Bom</b>
Considerou-se favoravelmente cada um dos parâmetros nucleares em apreciação, bem como a organização global da prática pedagógica.	
<b>DIMENSÕES OPERACIONAIS (ADJECTIVAS)</b>	
<b>ÁREA DE AVALIAÇÃO D - INFRAESTRUTURAS E RECURSOS</b>	
<b>D.1. Pessoal não docente</b>	<b>Insuficiente</b>
O único parâmetro nuclear seleccionado acentua a insuficiência do pessoal de apoio a docentes e alunos, e a sua excessiva polivalência. São de sublinhar, porém, os esforços de formação empreendidos e o relevante empenhamento de pessoal não docente.	
<b>D.2. Instalações e Equipamentos</b>	<b>Insuficiente</b>
As instalações do Pólo de Chaves são provisórias, há já longo tempo, em apartamentos arrendados, num edifício inacabado. Dispõe de recursos instrumentais exíguos para apoio à formação.	
<b>D.3. Recursos Financeiros</b>	
<b>D.4. Ambiente académico (Apoio Social)</b>	<b>Insuficiente</b>
Os serviços de apoio concentram-se predominantemente em Vila Real. Os alunos do Pólo de Chaves pagam a mesma propina, mas não podem usufruir de forma directa e sistemática dos dispositivos, recursos e apoios sociais dos alunos que frequentam a UTAD em Vila Real.	
<b>ÁREA DE AVALIAÇÃO E – RELAÇÕES COM AS COMUNIDADES</b>	
<b>E.1. Relações Externas e Internacionalização</b>	<b>Insuficiente</b>
A interacção com a comunidade profissional é muito reduzida e pontuada por eventos, o que não chega para que se cumpra, neste domínio, a função de extensão que integra a missão das Universidades.	
Também foram apreciados desfavoravelmente os parâmetros referentes à internacionalização, quer na interacção com a comunidade de formação inicial, quer com a comunidade académica, dada a sua reduzida expressão.	
<b>E.2. Empregabilidade</b>	<b>Muito Bom</b>
Valorizaram-se os dois parâmetros nucleares, um de modo muito favorável, dadas as elevadas taxas de empregabilidade durante os cinco anos que antecedem o curso em avaliação e o outro favoravelmente, por se ter induzido das evidências disponíveis um bom nível de adequação e de sucesso dos diplomados, no exercício da profissão.	

UNIVERSIDADE DE TRÁS-OS-MONTES E ALTO DOURO Licenciatura em Professores do 1º Ciclo do Ensino Básico (Pólo de Chaves)	
DIMENSÕES SUBSTANTIVAS	
ÁREA DE AVALIAÇÃO A - MISSÃO INSTITUCIONAL E ORGANIZAÇÃO	
<b>A.1. Organização Institucional</b>	<b>Insuficiente</b>
<p>Foi apreciada favoravelmente a organização interna e desfavoravelmente a formação acrescida, pela fraca oferta proporcionada, e também a investigação no âmbito do 1º Ciclo do EB que no ano lectivo a que se reporta a avaliação (2003/2004) apenas se realiza para obtenção de graus académicos. Estas duas apreciações desfavoráveis correspondem a dois dos três parâmetros nucleares.</p>	
<b>A.2. Gestão da Qualidade</b>	<b>Insuficiente</b>
<p>Considerou-se favorável o processo de certificação profissional. Foram, porém, apreciados desfavoravelmente três parâmetros nucleares: a prática sistemática de actividades de auto-avaliação, a avaliação do ensino pelos alunos, bem como a incorporação dos contributos da avaliação anterior para a melhoria significativa do curso, por não terem sido evidenciados. Apenas foram tidas em conta alterações estruturais no âmbito das disciplinas e não na concepção do projecto formativo.</p>	
ÁREA DE AVALIAÇÃO B - DOCENTES E DISCENTES	
<b>B1. Corpo docente</b>	<b>Insuficiente</b>
<p>Um dos parâmetros nucleares foi apreciado favoravelmente: O que respeita à formação do corpo docente e à adequação ao curso da investigação realizada para provas académicas (mais de 50% do conjunto dos docentes).</p> <p>Foram apreciados desfavoravelmente os outros dois parâmetros nucleares, designadamente a adequação do corpo docente por ser constituído apenas por 9 Doutores, 8 Mestres e 16 Licenciados em precária situação contratual em 2003/04 e a investigação promovida pelo menos por 60% dos docentes com relevância para a docência ao longo dos 5 anos que antecedem o ano em avaliação.</p>	
<b>B.1. Alunos (Procura, Sucesso Escolar)</b>	
<p>Não se avalia este campo por não se dispor de informação oficial sobre as médias nacionais de ingresso e de outras evidências necessárias.</p> <p>Serve como nota rectificativa ao Relatório de Avaliação Externa.</p>	
ÁREA DE AVALIAÇÃO C- CURRÍCULO E FORMAÇÃO	
<b>C.1. Objectivos do curso</b>	<b>Bom</b>
<p>Foram apreciados favoravelmente, os parâmetros nucleares respeitantes à definição explícita e adequada aos objectivos do curso e à explicitação do perfil do desempenho docente, tendo em conta uma lista de requisitos para a intervenção pedagógica elaborada pela instituição.</p>	
<b>C.2. Plano de Estudos</b>	<b>Insuficiente</b>
<p>Na apreciação feita consideraram-se desfavoravelmente dois parâmetros nucleares: a congruência do plano de estudos com os objectivos, por se não ter fundamentado substantivamente o plano de estudos, e na iniciação à profissão por se ter verificado que a Prática Pedagógica não integra todos os anos do curso e que o estágio se concentre em apenas três dias por semana.</p> <p>A carga discente, foi porém, apreciada favoravelmente, apesar do nº de disciplinas se revelar ainda elevado.</p>	
<b>C.3. Conteúdos Programáticos</b>	<b>Insuficiente</b>
<p>Tiveram apreciação desfavorável, respectivamente os grupos disciplinares das Ciências da Educação, da Matemática e Ciências da Natureza e do Currículo e Prática Pedagógica, isto é, três de entre os cinco grupos disciplinares analisados.</p>	
<b>C.4. Processo Pedagógico</b>	<b>Insuficiente</b>
<p>O processo pedagógico integra a componente curricular e a de iniciação à profissão.</p>	

<b>C.4 a. Processo Pedagógico – componente curricular</b>	<b>Insuficiente</b>
Os parâmetros nucleares de organização do ensino e de articulação da formação inicial com o desenvolvimento permanente, foram apreciados desfavoravelmente. No primeiro verifica-se uma complexa e atomizada distribuição do ensino que não permite a sistemática regulação das práticas, bem como a concentração horária e a deficiente articulação entre as aulas teóricas e práticas. O segundo revelou-se formalmente inexistente. No entanto, foram valorizados de modo favorável os progressos operados nos métodos de ensino e de avaliação.	
<b>C.4 b. Processo Pedagógico - componente de iniciação à profissão</b>	<b>Insuficiente</b>
Apesar da apreciação favorável pela escolha e o papel que desempenham os supervisores institucionais na formação, foram considerados desfavoravelmente dois dos parâmetros nucleares, designadamente a organização da Prática Pedagógica ao longo do curso, por se concentrarem apenas nos dois anos finais e a organização do estágio se concentrar em três dias da semana para grupos de três estagiários por sala.	
<b>DIMENSÕES OPERACIONAIS (ADJECTIVAS)</b>	
<b>ÁREA DE AVALIAÇÃO D - INFRAESTRUTURAS E RECURSOS</b>	
<b>D.1. Pessoal não docente</b>	<b>Insuficiente</b>
O único parâmetro nuclear seleccionado acentua a insuficiência do pessoal de apoio a docentes e alunos, e a sua excessiva polivalência. São de sublinhar, porém, os esforços de formação empreendidos e o relevante empenhamento de pessoal não docente.	
<b>D.2. Instalações e Equipamentos</b>	<b>Insuficiente</b>
As instalações do Pólo de Chaves são provisórias, há já longo tempo, em apartamentos arrendados, num edifício inacabado. Dispõe de recursos instrumentais exíguos para apoio à formação.	
<b>D.3. Recursos Financeiros</b>	
<b>D.4. Ambiente académico (Apoio Social)</b>	<b>Insuficiente</b>
Os serviços de apoio concentram-se predominantemente em Vila Real. Os alunos do Pólo de Chaves pagam a mesma propina, mas não podem usufruir de forma directa e sistemática dos dispositivos, recursos e apoios sociais dos alunos que frequentam a UTAD em Vila Real.	
<b>ÁREA DE AVALIAÇÃO E – RELAÇÕES COM AS COMUNIDADES</b>	
<b>E.1. Relações Externas e Internacionalização</b>	<b>Insuficiente</b>
A interacção com a comunidade profissional é muito reduzida e pontuada por eventos, o que não chega para que se cumpra, neste domínio, a função de extensão que integra a missão das Universidades.	
Também foram apreciados desfavoravelmente os parâmetros referentes à internacionalização, quer na interacção com a comunidade de formação inicial, quer com a comunidade académica, dada a sua reduzida expressão.	
Valorizou-se porém algum esforço feito para adequação da interacção com a comunidade académica no âmbito da investigação, sobretudo a decorrente das necessidades de obtenção de graduação Académica.	
<b>E.2. Empregabilidade</b>	<b>Muito Bom</b>
Valorizaram-se os dois parâmetros nucleares, um de modo muito favorável, dadas as elevadas taxas de empregabilidade durante os cinco anos que antecedem o curso em avaliação, e o outro favoravelmente, por se ter induzido das evidências disponíveis um bom nível de adequação e de sucesso dos diplomados, no exercício da profissão.	

UNIVERSIDADE DE TRÁS-OS-MONTES E ALTO DOURO Licenciatura em Educação de Infância (Vila Real)	
DIMENSÕES SUBSTANTIVAS	
ÁREA DE AVALIAÇÃO A - MISSÃO INSTITUCIONAL E ORGANIZAÇÃO	
<b>A.1. Organização Institucional</b>	<b>Suficiente</b>
<p>Não há uma estratégia evidente de integração do Curso na Instituição. Existem órgãos internos de suporte ao desenvolvimento do mesmo. Há um esforço de oferta de formação acrescida em educação. Não existem linhas de investigação que dêem aos estudos em Educação de Infância uma coerência de conjunto. Nota-se um desejo de participação dos estudantes nos órgãos existentes.</p>	
<b>A.2. Gestão da Qualidade</b>	<b>Insuficiente</b>
<p>Não existem mecanismos que definam as condições de reprovação no estágio, nem qualquer regime de precedências para o ingresso no mesmo. Prevalece o sistema de avaliação do Curso apenas como resposta a uma exigência externa. As recomendações da anterior CAE continuam, na essência, por implementar. A qualidade do RAA foi considerada tendencialmente favorável.</p>	
ÁREA DE AVALIAÇÃO B - DOCENTES E DISCENTES	
<b>B1. Corpo docente</b>	<b>Insuficiente</b>
<p>É evidente a precariedade contratual do corpo docente. Poucos apresentam experiência profissional em Educação de Infância. A percentagem de doutorados continua a ser insuficiente. Nota-se um excesso de carga lectiva. As provas académicas dos docentes não têm, em geral, relevância directa para o Curso. Poucos direccionam directamente a sua investigação, ou a que orientam, para temáticas ligadas à Educação de Infância.</p>	
<b>B.2. Alunos (Procura, Sucesso Escolar)</b>	<b>Bom</b>
<p>A situação do Curso é relativamente favorável quanto à média de ingresso e à ordem de prioridade no acesso. Registam-se elevados índices de sucesso. O nível de empenhamento dos alunos na actividade formativa do Curso é elevado.</p>	
ÁREA DE AVALIAÇÃO C- CURRÍCULO E FORMAÇÃO	
<b>C.1. Objectivos do curso</b>	<b>Bom</b>
<p>Há uma definição genérica dos objectivos do Curso. Existe uma reflexão sobre as competências a adquirir pelos respectivos licenciados, que constitui um primeiro passo para a futura definição de um adequado perfil de desempenho docente. As ditas competências carecem de uma explicitação mais directa e contextualizada em documentos escritos.</p>	
<b>C.2. Plano de Estudos</b>	<b>Suficiente</b>
<p>O plano de estudos revela alguma congruência com os objectivos definidos, embora careça de melhorias substanciais. O referido plano apresenta um currículo mosaico. O número de disciplinas e de horas semanais de leccionação é excessivo. O plano é relativamente equilibrado, em termos das diferentes componentes legalmente exigidas.</p>	
<b>C.3. Conteúdos Programáticos</b>	<b>Sem classificação</b>
<p>Face à escassez da informação, não foi possível proceder à classificação final deste campo de apreciação.</p>	
<b>C.4. Processo Pedagógico</b>	<b>Insuficiente</b>
<p>A classificação globalmente atribuída a este campo foi encontrada com base na avaliação das componentes curricular (C.4.a) e de iniciação à profissão (C.4.b), prevalecendo a segunda sobre a primeira.</p>	
<b>C.4 a. Processo Pedagógico – componente curricular</b>	<b>Suficiente</b>
<p>Importa melhorar os critérios de distribuição do serviço docente, a organização dos horários, a dimensão das turmas, a adequação dos espaços das aulas às mesmas, a articulação entre as aulas teóricas e práticas e o formato das disciplinas opcionais. Os docentes preocupam-se em articular conteúdos, métodos e estratégias de aprendizagem, embora os alunos considerem o ensino demasiado teórico e expositivo. Encontraram-se insuficiências na coordenação das áreas científicas. Existem mecanismos de coordenação pedagógica e</p>	

algumas tendências para a articulação da formação inicial com o desenvolvimento profissional permanente. Torna-se necessário melhorar a articulação entre o ensino e a investigação.	
<b>C.4 b. Processo Pedagógico - componente de iniciação à profissão</b>	<b>Insuficiente</b>
É necessário melhorar a coordenação da acção dos supervisores institucionais e cooperantes e aperfeiçoar a especificidade das disciplinas da área da Prática Pedagógica, que só se inicia no segundo ano do Curso. Não existe um Regulamento de Estágio. A quantidade de supervisores institucionais é escassa e a sua escolha não obedece a critérios explicitados. O recrutamento das cooperantes não tem por base critérios pedagógicos claros.	
<b>DIMENSÕES OPERACIONAIS (ADJECTIVAS)</b>	
<b>ÁREA DE AVALIAÇÃO D - INFRAESTRUTURAS E RECURSOS</b>	
<b>D.1. Pessoal não docente</b>	<b>Bom</b>
Há suficiência de recursos humanos nos serviços administrativos e de apoio ao Curso, excepto no que diz respeito ao apoio às aulas. Na generalidade, o pessoal não docente possui qualificação adequada para as funções que exerce. São oferecidas regularmente acções de formação.	
<b>D.2. Instalações e Equipamentos</b>	<b>Insuficiente</b>
A UTAD conta com diversas instalações e equipamentos relevantes para as necessidades de funcionamento do Curso. No entanto, existem dificuldades apreciáveis quanto à sua adequação e/ou disponibilidade para utilização pelos alunos.	
<b>D.3. Recursos Financeiros</b>	<b>Sem classificação</b>
Na apreciação deste campo, registou-se apenas as informações contidas (ou não) no RAA, não se emitindo, por conseguinte, qualquer juízo avaliativo sobre as mesmas.	
<b>D.4. Ambiente académico (Apoio Social)</b>	<b>Bom</b>
Na generalidade, as estruturas e serviços disponíveis garantem aos estudantes um ambiente académico e um apoio social de qualidade.	
<b>ÁREA DE AVALIAÇÃO E – RELAÇÕES COM AS COMUNIDADES</b>	
<b>E.1. Relações Externas e Internacionalização</b>	<b>Suficiente</b>
A comunidade profissional servida pelo Curso considera-se bastante satisfeita com o nível e a qualidade da formação que os seus alunos apresentam. Tem sido escassa a participação dos discentes e docentes do Curso em programas internacionais de mobilidade.	
<b>E.2. Empregabilidade</b>	<b>Muito Bom</b>
Há sucesso na colocação dos licenciados no mercado de trabalho. Está em processo de preparação um Observatório Escolar que se propõe estudar o percurso dos licenciados pela instituição nos últimos cinco anos.	

#### **NOTAS RECTIFICATIVAS:**

Face às considerações expendidas pela Comissão de Auto-Avaliação do Curso, no respectivo processo de contraditório, cabe esclarecer o seguinte:

- a) Com referência ao parâmetro criterial 5 do campo C4a, na página 37 do RAE, onde se lê “em 2001 e 2003”, deve ler-se “de 2001 a 2003”, conforme texto do próprio RAA, p. 57, e não “de 1999 a 2003”, como se refere no procedimento contraditório;
- b) Relativamente ao mesmo parâmetro criterial do campo anteriormente referido, confirma-se a inexactidão do RAE em relação ao período de funcionamento do Curso de Complemento de Formação Científica e Pedagógica para Educadores de Infância que, na realidade, decorreu desde 1999-2000.

<b>UNIVERSIDADE DE TRÁS-OS-MONTES E ALTO DOURO</b> Licenciatura em Professores do 1º Ciclo do Ensino Básico (Vila Real)	
<b>DIMENSÕES SUBSTANTIVAS</b>	
<b>ÁREA DE AVALIAÇÃO A - MISSÃO INSTITUCIONAL E ORGANIZAÇÃO</b>	
<b>A.1. Organização Institucional</b>	<b>Suficiente</b>
<p>Não há uma estratégia evidente de integração do Curso na Instituição. Existem órgãos internos de suporte ao desenvolvimento do mesmo. Há um esforço de oferta de formação acrescida em educação. Não existem linhas de investigação que dêem aos estudos em Ensino Básico – 1º Ciclo uma coerência de conjunto. Nota-se um desejo de participação dos estudantes nos órgãos existentes.</p>	
<b>A.2. Gestão da Qualidade</b>	<b>Insuficiente</b>
<p>Não existem mecanismos que definam as condições de reprovação no estágio, nem qualquer regime de precedências para o ingresso no mesmo. Prevalece o sistema de avaliação do Curso apenas como resposta a uma exigência externa. As recomendações da anterior CAE continuam, na essência, por implementar. A qualidade do RAA foi considerada tendencialmente favorável.</p>	
<b>ÁREA DE AVALIAÇÃO B - DOCENTES E DISCENTES</b>	
<b>B1. Corpo docente</b>	<b>Insuficiente</b>
<p>É evidente a precariedade contratual do corpo docente. Poucos apresentam experiência profissional em Ensino Básico – 1º Ciclo. A percentagem de doutorados continua a ser insuficiente. Nota-se um excesso de carga lectiva. As provas académicas dos docentes não têm, em geral, relevância directa para o Curso. Poucos direccionam directamente a sua investigação, ou a que orientam, para temáticas ligadas ao Ensino Básico – 1º Ciclo.</p>	
<b>B.2. Alunos (Procura, Sucesso Escolar)</b>	<b>Bom</b>
<p>A situação do Curso é relativamente favorável quanto à média de ingresso e à ordem de prioridade no acesso. Registam-se elevados índices de sucesso. O nível de empenhamento dos alunos na actividade formativa do Curso é elevado.</p>	
<b>ÁREA DE AVALIAÇÃO C- CURRÍCULO E FORMAÇÃO</b>	
<b>C.1. Objectivos do curso</b>	<b>Suficiente</b>
<p>É notória a ausência de um projecto de formação, o que se reflecte no modo inadequado como são formulados os respectivos objectivos. Existem alusões pouco consistentes a um perfil profissional e de competências, invocado explicitamente como referencial para a formação oferecida, embora se desenvolva alguma reflexão sobre a matéria, que carece de uma explicitação mais directa e contextualizada em documentos escritos.</p>	
<b>C.2. Plano de Estudos</b>	<b>Insuficiente</b>
<p>O plano de estudos revela alguma congruência com os objectivos definidos, embora careça de melhorias substanciais. O referido plano apresenta um currículo mosaico. O número de disciplinas e de horas semanais de leccionação é excessivo. O plano é relativamente equilibrado, em termos das diferentes componentes legalmente exigidas. No entanto, a componente de formação da Prática Pedagógica existe apenas no 3º e no 4º ano.</p>	
<b>C.3. Conteúdos Programáticos</b>	<b>Sem classificação</b>
<p>Face à escassez da informação, não foi possível proceder à classificação final deste campo de apreciação.</p>	
<b>C.4. Processo Pedagógico</b>	<b>Insuficiente</b>
<p>A classificação globalmente atribuída a este campo foi encontrada com base na avaliação das componentes curricular (C.4.a) e de iniciação à profissão (C.4.b).</p>	
<b>C.4 a. Processo Pedagógico – componente curricular</b>	<b>Insuficiente</b>
<p>Importa melhorar os critérios de distribuição do serviço docente, a organização dos horários, a dimensão das turmas, a adequação dos espaços das aulas às mesmas, a articulação entre as aulas teóricas e práticas e o formato das disciplinas opcionais. Não foram constatados dados substantivos sobre metodologias e</p>	

procedimentos de avaliação das disciplinas. Encontraram-se insuficiências na coordenação das áreas científicas. Existem mecanismos de coordenação pedagógica e algumas tendências para a articulação da formação inicial com o desenvolvimento profissional permanente. Torna-se necessário melhorar a articulação entre o ensino e a investigação.	
<b>C.4 b. Processo Pedagógico - componente de iniciação à profissão</b>	<b>Insuficiente</b>
É necessário melhorar a coordenação da acção dos supervisores institucionais e cooperantes e aperfeiçoar a especificidade das disciplinas da área da Prática Pedagógica, que só se inicia no terceiro ano do Curso. Não existe um Regulamento de Estágio. O número de estagiários por sala é excessivo, daí resultando um <i>ratio</i> cooperante/estagiários insatisfatório. A quantidade de supervisores institucionais é escassa. O recrutamento das cooperantes não tem por base critérios pedagógicos claros.	
<b>DIMENSÕES OPERACIONAIS (ADJECTIVAS)</b>	
<b>ÁREA DE AVALIAÇÃO D - INFRAESTRUTURAS E RECURSOS</b>	
<b>D.1. Pessoal não docente</b>	<b>Bom</b>
Há suficiência de recursos humanos nos serviços administrativos e de apoio ao Curso, excepto no que diz respeito ao apoio às aulas. Na generalidade, o pessoal não docente possui qualificação adequada para as funções que exerce. São oferecidas regularmente acções de formação.	
<b>D.2. Instalações e Equipamentos</b>	<b>Insuficiente</b>
A UTAD conta com diversas instalações e equipamentos relevantes para as necessidades de funcionamento do Curso. No entanto, existem dificuldades apreciáveis quanto à sua adequação e/ou disponibilidade para utilização pelos alunos.	
<b>D.3. Recursos Financeiros</b>	<b>Sem classificação</b>
Na apreciação deste campo, registou-se apenas as informações contidas (ou não) no RAA, não se emitindo, por conseguinte, qualquer juízo avaliativo sobre as mesmas.	
<b>D.4. Ambiente académico (Apoio Social)</b>	<b>Bom</b>
Na generalidade, as estruturas e serviços disponíveis garantem aos estudantes um ambiente académico e um apoio social de qualidade.	
<b>ÁREA DE AVALIAÇÃO E – RELAÇÕES COM AS COMUNIDADES</b>	
<b>E.1. Relações Externas e Internacionalização</b>	<b>Suficiente</b>
A comunidade profissional servida pelo Curso considera-se bastante satisfeita com o nível e a qualidade da formação que os seus alunos apresentam. Tem sido diminuta a participação dos discentes e docentes do Curso em programas internacionais de mobilidade.	
<b>E.2. Empregabilidade</b>	<b>Muito Bom</b>
Há sucesso na colocação dos licenciados no mercado de trabalho. Está em processo de preparação um Observatório Escolar que se propõe estudar o percurso dos licenciados pela instituição nos últimos cinco anos.	

### **NOTAS RECTIFICATIVAS:**

Face às considerações expendidas pela Comissão de Auto-Avaliação do Curso, no respectivo processo contraditório, cabe esclarecer que não se confirmam inexactidões factuais alegadamente presentes no RAE. Em particular, realça-se que o próprio RAA refere que “o Estágio foi organizado em núcleos constituídos por 4 elementos” (p. 53), o que contraria a alegação da CAA de que “no ano objecto (ano lectivo de 2003/2004) os grupos de estágio eram já constituídos por 3 elementos, e não por 4, como se diz no RAE”.



# **ANEXOS**