

**Professores
e outros profissionais
da educação
2022-2026**

Ficha técnica

Título: Professores e outros profissionais da educação 2022-2026

Direção e coordenação: Assunção Flores, Coordenadora da 4.ª Comissão Especializada Permanente do Conselho Nacional de Educação

Organização e apoio à coordenação: Adélia Lopes e Ana Sérgio

Editor: Conselho Nacional de Educação (CNE)

Apoio editorial: Andrea Ebert Gomes

Edição: julho de 2026

ISBN: 978-989-8841-50-6

© CNE – Conselho Nacional de Educação

Rua Florbela Espanca – 1700-195 Lisboa

Telefone: 217 935 245

cnedu@cnedu.pt

Índice

1. Introdução	4
2. Objeto e finalidades da 4ª CEP: Uma visão global	5
3. Recomendações	8
3.1 Recomendação n.º 3/2024 de 2 abril sobre as dimensões estruturantes da profissão docente	8
3.2. Recomendação nº 2 de 2026, de 22 de abril, sobre a indução de professores	11
3.3. Recomendação nº. 6/2026, de 16 de junho, sobre os outros profissionais de educação	15
4. Pareceres	19
5. Estudos e Relatórios	20
5.1. Estudo: Outros Profissionais da Educação.	20
5.2. Relatório Técnico: Dimensões estruturantes da profissão docente: perspectivas nacionais e internacionais.	21
5.3. Relatório Técnico - Indução profissional docente Relatório Técnico Indução profissional docente: da conceptualização às perspectivas nacionais e internacionais.	22
6. Audições	23
6.1 Audições sobre a Profissão docente	23
6.2 Sobre a Indução de professores	25
6.3 Sobre os Outros profissionais da Educação	27
7. Seminários	31
7.1 A Profissão Docente: Desafios Atuais e Futuros (2023)	31
7.2. As lideranças escolares: Quem são? O que fazem? (2024)	34
7.3 Indução profissional de professores: conceptualização à operacionalização (2025)	37
7.4 Avaliação do Desempenho Docente: políticas, práticas e efeitos (2026)	40
8. Webinários	44
8.1. Programa do 1.º Webinário FORMAÇÃO CONTÍNUA E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL (20 de junho)	45
8.2. Programa do 2.º Webinário: FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES (16 de julho)	48
8.3. Programa do 3.º Webinário: CONDIÇÕES DE EXERCÍCIO DA PROFISSÃO DOCENTE (31 de outubro)	52
9. Balanço e principais conclusões	57
10. Referências bibliográficas	59

1. Introdução

Este documento reúne, de forma necessariamente sintética, o trabalho realizado no âmbito da 4ª Comissão Permanente Especializada (CEP) “Professores e outros profissionais da educação”, entre 2022 e 2026. Tendo como principal foco os profissionais da educação, a CEP acompanhou o desenvolvimento das políticas públicas neste domínio, num tempo particularmente exigente e desafiador, devido, entre outros aspetos, à falta de professores e às alterações na formação inicial docente. Paralelamente, a CEP procurou refletir e aprofundar outras questões estruturais relacionadas com a profissão docente, nomeadamente quanto às suas dimensões centrais, à complexidade e abrangência do conhecimento profissional e à natureza do profissionalismo docente. Esta reflexão visou dar visibilidade à profissão docente, mas também contribuir para a sua valorização e para um entendimento alargado e consistente sobre o que significa ser professor. Este desiderato implicou uma atenção especial ao trabalho dos professores e das escolas, tendo-se traduzido num conjunto diversificado de iniciativas que serão descritas, de forma breve, ao longo deste documento. Para fazer jus à designação da 4ª. CEP, foi ainda objeto de atenção, de reflexão e de aprofundamento o trabalho dos “outros profissionais da educação”, mormente os assistentes operacionais, os assistentes técnicos e os técnicos especializados, dada a sua relevância para o funcionamento das escolas e do sistema educativo.

Assim, ao longo de quatro anos foram produzidos:

- três Recomendações, uma sobre as dimensões estruturantes da profissão docente, outra sobre a indução profissional de professores e uma terceira sobre os outros profissionais da educação;
- dois pareceres, um sobre a proposta de alteração ao regime jurídico da habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário, e outro sobre a Reorganização dos espaços educativos fora da sala de aula;
- um estudo a nível nacional sobre os outros profissionais da educação;
- dois relatórios técnicos, um sobre as dimensões estruturantes da profissão docente e outro sobre a indução profissional de professores;
- audições a 63 académicos e profissionais da educação, nacionais e estrangeiros;
- quatro seminários, um sobre a profissão docente, outro sobre as lideranças escolares, outro sobre a indução profissional de professores e ainda um outro sobre a avaliação do desempenho docente;
- três webinários, um sobre formação contínua e desenvolvimento profissional de professores, outro sobre formação inicial e ainda um terceiro sobre as condições de exercício da profissão docente.

Estas produções refletem a riqueza e a profundidade das discussões e das reflexões no seio da 4ª. CEP, que contou com o valioso contributo dos seus Conselheiros e das suas Conselheiras e com a dedicação e qualidade do trabalho da assessoria técnico-científica do Conselho Nacional de Educação, nomeadamente das doutoras Adélia Lopes e Ana Sérgio, a quem deixo um agradecimento especial e muito sentido. Foi um privilégio coordenar esta Comissão e aprofundar estes temas tão relevantes para a educação em Portugal com todos os Conselheiros e Conselheiras que a integraram, agradecendo ainda ao Professor Domingos Fernandes, Presidente do CNE, pela confiança e pelo apoio.

2. Objeto e finalidades da 4ª CEP: Uma visão global

O trabalho dos docentes e dos profissionais que ocupam lugares de liderança nas escolas constitui um dos fatores escolares que mais influenciam as aprendizagens e os resultados escolares dos alunos. Consequentemente, as políticas que se desenvolvem no âmbito da sua formação e capacitação são da maior relevância. As escolas do ensino não superior contam, cada vez mais, com outros profissionais e técnicos superiores (e.g., psicólogos, animadores socioculturais) assim como com pessoal administrativo e assistentes operacionais, cujos processos de formação e capacitação têm de ser igualmente considerados. De modo geral, esta comissão especializada realizou a sua atividade no sentido de acompanhar o desenvolvimento das políticas públicas de educação no domínio da formação dos docentes, das lideranças escolares, dos técnicos superiores, do pessoal administrativo e dos assistentes operacionais. As questões relacionadas com os docentes são particularmente sensíveis e vão desde a formação inicial à formação contínua, incluindo a indução, passando pelos desafios muito atuais da crescente escassez de docentes e pelos aspetos de natureza laboral. Uma outra questão premente prende-se com o reconhecimento e a valorização da profissão docente a que urge dar atenção. A consideração do *continuum* da formação implica a necessidade de atender às suas várias dimensões e fases no sentido de promover o desenvolvimento profissional dos docentes numa perspetiva sistémica. A natureza, as dimensões, as modalidades e os conteúdos da formação contínua constituem elementos da maior relevância, que interessa conhecer e compreender profundamente, tendo em conta que uma cultura de inovação pedagógica, conducente a melhores aprendizagens por parte dos alunos, só pode desenvolver-se através de profissionais altamente qualificados e detentores de um conhecimento profissional amplo.

Trata-se de profissionais que, como sustentou Lee Shulman, há cerca de 40 anos, devem ser possuidores de três tipos de conhecimento considerados basilares: o Conhecimento do Conteúdo (CC) que têm de ensinar; o Conhecimento Pedagógico (CP), através do qual selecionam os métodos que, em cada momento, são mais adequados para que os alunos aprendam; e o Conhecimento Pedagógico do Conteúdo (CPC) que é um conhecimento específico dos docentes e que tem a ver com a sua competência para articular o seu CC e o seu CP no sentido de encontrar formas pedagogicamente significativas e relevantes para educar/ensinar, de maneira compreensível e acessível, o que todos os alunos têm de aprender. Dito de outro modo, considera-se, entre outras, a competência dos docentes para que o seu CC possa estar ao alcance de todos os alunos através da utilização adequada e diversificada do seu CP. Por isso, também é fundamental atender ao conhecimento dos docentes acerca do que pode motivar os seus alunos e do que os pode ajudar a aprender. O conhecimento profissional do professor inclui também o conhecimento do currículo, o conhecimento de estratégias de ensino, o conhecimento dos processos de aprendizagem dos alunos e o conhecimento dos processos de avaliação, assim como o conhecimento do sistema educativo e do contexto, entre outros. Estas breves considerações acerca do trabalho seminal do Professor Lee Shulman têm apenas o propósito de sublinhar a natureza complexa e exigente da profissão docente, ideia fundamental a considerar quando se perspetiva a sua valorização e o seu reconhecimento e quando se equacionam modos de organizar a sua formação inicial e contínua atendendo à natureza ampla, sofisticada e multifacetada do referido conhecimento profissional.

É tendo em conta estas breves considerações, que esta comissão especializada realizou as ações consideradas necessárias para que o desenvolvimento profissional, científico e pedagógico dos docentes seja consistente com a ideia do professor como um profissional altamente qualificado. É necessário, por isso, desenvolver todos os esforços e ações para que esta ideia se possa enraizar na sociedade e, muito particularmente, em todas as comunidades educativas. Isso passará, necessariamente, pela análise e interpretação do conhecimento existente e pela produção de conhecimento no contexto das escolas, de

uma diversidade de outras organizações educativas e das instituições nacionais. Há, obviamente, outras dimensões das ações que os docentes desenvolvem que têm de ser consideradas tais como as relações com os pais e encarregados de educação, as questões associadas ao trabalho colaborativo, a produção e utilização de materiais didáticos e a utilização das tecnologias digitais.

A formação das lideranças escolares é igualmente considerada incontornável dada a centralidade da organização e funcionamento da Escola em qualquer processo de inovação pedagógica. As ações desenvolvidas pela liderança de um agrupamento ou de uma escola estão fortemente relacionadas com as aprendizagens que os alunos têm de desenvolver. Na verdade, como já se referiu, os responsáveis escolares pelos diferentes níveis de direção e gestão (e.g., diretores, coordenadores de departamento) são o segundo fator escolar com mais influência nas aprendizagens dos alunos porque o clima pedagógico que as pode favorecer decorre muito dos seus modos e estratégias de liderança. Neste sentido, foi fundamental acompanhar as políticas públicas no que concerne à formação destes profissionais incluindo, nomeadamente, as lideranças intermédias.

Esta comissão especializada interveio igualmente nos domínios de outros recursos de educação fundamentais, tais como os técnicos superiores que prestam serviço nas escolas e noutras instituições, os assistentes técnicos e os assistentes operacionais. Além disso, acompanhou as políticas relacionadas com o apetrechamento das escolas e de outras instituições educativas, assim como o desenvolvimento de programas de formação de profissionais que materializam as políticas públicas de educação.

Lista de Conselheiros (2022-2026):

Maria Assunção Flores - Coordenadora

Amélia Lopes

Ana Maria Matias Santos Balcão Reis Peão da Costa

Anabela Batista Cortez Sotaia

Amílcar Francisco Albuquerque dos Santos

Carlos Alberto Martins de Sousa Louro

César Israel Mendes de Sousa Paulo

Cláudia Sofia Farinha André

Domingos Adão Pereira Mendes

Fernando Filipe de Almeida

Fernando Paulo Mateus Elias

Francisco Miranda Rodrigues

Joana Maria Rodrigues Batalha Marchão

José Maria Carvalho Dias

Luís Alberto Silva Ribeiro (Observador)

Maria Cristina Valente Bastos Dias

Maria Deolinda Marques Dias Martín

Margarida Gaspar de Matos

Mário de Oliveira Nogueira

Matilde Rocha (Observadora)

Paula Maria Leite Queirós

Paulo Oliveira Sucena

Pedro Miguel Carvalhinhas Barreiros

Rodrigo Eiró de Queiroz e Melo

Rita João de Maya Gomes Sammer

Rogério Conceição Bacalhau Coelho

Rui Alberto Pereira Caetano

Sandra Conceição Mano

Tiago Estêvão Martins

3. Recomendações

No âmbito desta 4ª. Comissão Especializada Permanente “Professores e outros profissionais da educação, foram produzidas três recomendações. A primeira, aprovada por maioria, incidiu na profissão docente e nas suas dimensões estruturantes; a segunda recomendação teve como objeto central a indução de professores e a terceira recomendação versou sobre os outros profissionais da educação, ambas aprovadas por unanimidade. De seguida, apresentam-se, em traços gerais, e de forma breve, estas Recomendações, cuja importância para o sistema educativo português deve ser sublinhada.

3.1 [Recomendação n.º 3/2024 de 2 abril](#) sobre as dimensões estruturantes da profissão docente

A primeira Recomendação centrou-se nas dimensões estruturantes da profissão docente, a qual assume um papel decisivo na formação das novas gerações e na transformação educacional e social. Contudo, a importância que lhe é atribuída, defendendo-se reiteradamente que “os professores contam” (OCDE, 2005), nem sempre é acompanhada por iniciativas que reconhecem a sua complexidade e exigência, sobretudo no que diz respeito a formas de incentivo e de apoio ao desenvolvimento profissional contínuo e às condições de exercício da profissão (Day, 2007, 2017). Os desafios que se colocam, hoje, à escola, associados, entre outros aspetos, aos efeitos da pandemia, às migrações, aos conflitos e aos avanços tecnológicos, têm implicações no modo de perspetivar a sua função social e cultural, mormente no que se refere às questões da equidade, da diversidade e da inclusão. A profissão docente vê-se, portanto, confrontada, com exigências cada vez mais complexas e com expectativas muitas vezes contraditórias, que se traduzem, por exemplo, no aumento da pressão para a obtenção de resultados escolares a par da necessidade de atender ao bem-estar e à cidadania; na defesa de um profissionalismo docente mais amplo a par da desprofissionalização e intensificação do trabalho docente; na exortação do ensino como atividade autónoma a par de uma maior vigilância numa lógica de *accountability*; na necessidade de alcançar resultados imediatos e, ao mesmo tempo, preparar os alunos para uma era de migrações e de crescente multiculturalismo (Day & Sachs, 2004; Day & Smethem, 2009; Ben-Peretz & Flores, 2018).

Assim, é fundamental refletir sobre a complexidade da profissão docente e considerar as suas dimensões estruturantes, tendo em conta a sua especificidade e as condições em que opera. Tal exercício não pode deixar de trazer à colação a realidade particularmente difícil em que a profissão se encontra, nomeadamente no que diz respeito à falta de professores e à reiterada ausência de atratividade do ensino com consequências preocupantes nos níveis de adesão e retenção de novos profissionais.

A discussão sobre o problema da falta de professores e sobre a necessidade de recrutar e de formar novos profissionais exige uma abordagem sistémica que considere as questões da quantidade, mas também da qualidade, assim como os incentivos, nomeadamente financeiros, a atração de candidatos a professor, os sistemas de apoio e de acompanhamento dos docentes e a importância e necessidade de existirem professores bem preparados, dedicados e competentes no sistema educativo (Flores, 2023; Flores & Craig, 2023; Goodwin et al., 2023). Como sustenta Nóvoa (2017, p. 1131), “Não pode haver boa formação de professores se a profissão estiver fragilizada, enfraquecida. Mas também não pode haver uma profissão forte se a formação de professores for desvalorizada e reduzida apenas ao domínio das disciplinas a ensinar ou das técnicas pedagógicas.”

Neste sentido, é fundamental centrar a atenção na especificidade da profissão docente e nas estratégias que concorrem para o seu fortalecimento através do reconhecimento da sua importância e da consideração das suas dimensões estruturantes. Este exercício pressupõe a consideração da existência de um conhecimento profissional específico para o ensino, a visão do professor como profissional, e não como técnico, e a aceitação da necessidade de uma formação que atenda à multidimensionalidade e abrangência da profissão, incluindo, para além do domínio do conteúdo a ensinar, entre outros, o conhecimento pedagógico do conteúdo, da pedagogia e da didática, da filosofia, da sociologia e da história da educação, do currículo, da psicologia da educação, do contexto e do sistema educativo. Assim, reconhece-se que a profissão docente encerra uma componente técnica (relacionada, por exemplo, com as competências para planificar e gerir uma aula ou com a construção e validação de instrumentos de avaliação válidos e fiáveis), uma componente intelectual e criativa (associada à visão do professor enquanto profissional do conhecimento e à tomada de decisão sobre o ensino e a aprendizagem em função dos contextos), uma componente relacional e emocional (relativa ao ensino enquanto prática emocional (Hargreaves, 1998) e à centralidade da interação pedagógica), uma componente ética e política (relativa a valores e princípios de uma educação humanista e democrática), uma componente investigativa (de experimentação, de reflexão e de indagação das práticas) e uma componente coletiva (que requer o trabalho colaborativo e a construção conjunta de conhecimento para resolver os problemas da prática profissional).

Assim, reconhecendo-se a importância dos professores enquanto profissionais do conhecimento e agentes de mudança, foram feitas 29 recomendações organizadas em torno de quatro eixos principais: i) a valorização da profissão, ii) o *continuum* da formação, iii) as condições de exercício da profissão e o iv) profissionalismo docente.

Reproduzem-se infra as 29 recomendações:

1 - Valorização da profissão docente

1.1 - Reconhecer a importância, a complexidade e a especificidade da profissão docente através de medidas que promovam uma maior visibilidade do trabalho dos professores e das escolas no espaço público, desenvolvendo, por exemplo, ações de promoção e campanhas de divulgação valorizadoras do trabalho docente junto da sociedade civil e dos meios de comunicação social;

1.2 - Promover a participação dos professores nas discussões e nas decisões educativas, mobilizando a sua experiência e o seu conhecimento profissional especializado, através da criação de condições que possibilitem a sua presença em debates públicos e em eventos nacionais, regionais e locais que abordem as questões da educação;

1.3 - Implementar medidas que contribuam para a valorização e para o prestígio da profissão docente de modo a aumentar a sua atratividade e reforçar a adesão/procura e a retenção de novos profissionais, através da melhoria das condições de trabalho, criando espaços de trabalho individual e coletivo nas escolas e, salvaguardando a natureza jurídica das instituições, promover a revisão dos índices remuneratórios em início de carreira e as condições de progressão, a aproximação à área de residência e o apoio para deslocações e alojamento;

1.4 - Desenvolver políticas de acesso à formação inicial e à profissão que reconheçam a sua complexidade e exigência, através do estabelecimento de critérios adequados às funções docentes;

1.5 - Revisitar o modelo de recrutamento e seleção de professores à luz de uma maior autonomia das escolas, num quadro de referência nacional, em função das especificidades e das necessidades de cada contexto, salvaguardando a natureza jurídica das instituições;

1.6 - Reforçar a qualidade dos mecanismos de apoio ao desenvolvimento profissional dos professores, através da criação de condições promotoras da colaboração docente e da aprendizagem profissional em contexto;

2 - O continuum da formação

2.1 - Reforçar o *continuum* da formação - formação inicial, indução profissional e formação contínua - através de políticas consistentes com a natureza complexa e multidimensional da profissão docente;

2.2 - Repensar o modelo de formação inicial à luz da abrangência e multidimensionalidade do conhecimento profissional do professor, enfatizando a importância das Ciências da Educação e promovendo o desenvolvimento das múltiplas competências e literacias inerentes à profissão docente;

2.3 - Criar programas de indução profissional para os professores que entram na profissão, depois de concluída a formação inicial, que potenciem a sua socialização profissional e o desenvolvimento de uma cultura profissional colaborativa entre os professores mais experientes e os neófitos;

2.4 - Reforçar políticas de formação contínua que respondam ao carácter multifacetado do trabalho dos professores e à diversidade de práticas e de contextos numa lógica de inovação e de colaboração;

2.5 - Redefinir o modelo de formação contínua, enquanto estratégia de desenvolvimento profissional dos professores, no sentido de responder às especificidades de cada contexto e não ficar dependente de agendas políticas que definem, a nível nacional, prioridades nem sempre alinhadas com as necessidades das escolas;

2.6 - Criar oportunidades de desenvolvimento profissional relevantes para os professores tendo em conta o seu percurso formativo, a sua trajetória profissional, a fase da carreira em que se encontram e os contextos em que trabalham, para além do requisito exigido no contexto da avaliação do desempenho docente;

2.7 - Promover espaços de reflexão, de partilha e de construção de conhecimento profissional, fomentando a dimensão coletiva da profissão através de projetos de formação contínua que atendam aos desafios da prática profissional dos professores;

2.8 - Criar parcerias entre instituições de ensino superior e escolas para a formação dos (futuros) professores assentes numa lógica de projeto e de articulação entre diferentes espaços e tempos de formação;

2.9 - Avaliar o impacto da formação contínua no desenvolvimento profissional dos professores, na mudança das práticas curriculares e pedagógicas e nas aprendizagens dos alunos;

2.10 - Divulgar e discutir, nas escolas, os resultados dessa avaliação com vista à identificação de eventuais problemas, à reflexão e à busca conjunta de soluções em contexto;

3 - Condições de exercício da profissão

3.1 - Reforçar a centralidade da ação curricular e pedagógica dos professores, diminuindo tarefas de cariz eminentemente burocrático-administrativo, de modo a contrariar a funcionarização da profissão e a reconhecer os professores enquanto profissionais;

3.2 - Criar condições de estabilidade pessoal e profissional assentes na construção de uma carreira docente valorizada e adequada à complexidade e exigência da profissão, reforçando a conciliação entre família e trabalho;

3.3 - Reforçar medidas e recursos que permitam a concretização do trabalho dos professores nas suas várias facetas, incluindo tempo para a reflexão e para a indagação da prática;

3.4 - Desenvolver medidas que promovam a motivação dos professores e a construção de culturas profissionais e organizacionais potenciadoras da realização profissional e do bem-estar individual e coletivo;

3.5 - Promover medidas para a melhoria das condições de trabalho nas escolas, através da criação de espaços, quer de trabalho individual, quer colaborativo, promotores do desenvolvimento das várias dimensões inerentes ao perfil geral de desempenho profissional docente;

4 - Profissionalismo docente

4.1 - Reconhecer a importância de uma formação inicial sólida e de nível superior que possibilite a aprendizagem da profissão nas suas várias vertentes (intelectual, relacional, técnica, investigativa, ética, social, cultural, emocional);

4.2 - Criar condições para o exercício da docência num quadro de autonomia profissional, reconhecendo a centralidade da dimensão curricular e pedagógica e as componentes ética e relacional como elementos centrais do profissionalismo docente;

4.3 - Reforçar os mecanismos de autorregulação da profissão de modo a aumentar a sua qualidade e prestígio, consolidar culturas profissionais e fortalecer o profissionalismo docente;

4.4 - Promover a análise e a reflexão sobre o perfil geral de desempenho profissional, atualmente em vigor, com vista à sua efetiva operacionalização e a um entendimento mais acurado sobre a amplitude e a complexidade do profissionalismo docente;

4.5 - Reconhecer e promover a agência dos professores valorizando o seu papel enquanto profissionais reflexivos e críticos no processo de desenvolvimento curricular, na inovação pedagógica e na consolidação da profissão;

4.6 - Implementar programas de mentorias e de supervisão pedagógica promovendo dinâmicas de colaboração, de reflexão, de inovação e de investigação das práticas;

4.7 - Valorizar a formação pós-graduada/especializada no desenvolvimento da carreira dos professores;

4.8 - Apoiar a criação e consolidação de redes e comunidades de aprendizagem profissional que potenciem a dimensão coletiva e investigativa da profissão docente e reforcem a identidade profissional dos professores.

3.2. [Recomendação nº 2 de 2026, de 22 de abril](#), sobre a indução de professores

Esta Recomendação centrou-se na fase de indução profissional dos professores, que, estando prevista na legislação portuguesa desde 1989, nunca foi regulamentada nem implementada. Trata-se de uma etapa fundamental do processo de desenvolvimento profissional de um professor, sendo vista como um elemento central no *continuum* de formação situando-se entre a formação inicial e a formação contínua e abrangendo os primeiros anos de exercício autónomo de funções docentes.

No espaço europeu, a pluralidade de entendimentos relativos à indução é evidenciada por Plauborg, Flores, Frederiksen e Symeonidis (2026), numa revisão de 108 estudos publicados entre 2012 e 2023. Os autores analisam a indução como fase, processo de socialização e programa, e a mentoria como supervisão, apoio ou desenvolvimento colaborativo, valorizando perspectivas situadas e culturalmente sensíveis e rejeitando a ideia de um modelo universal de indução. Também recentemente, Heikkinen *et al.* (2026) propõem uma distinção conceptual entre a fase de indução, entendida como o período temporal do início da carreira docente, geralmente situado entre um e cinco anos, e as práticas de indução, que correspondem ao conjunto de dispositivos organizados de apoio, como a mentoria, a supervisão formativa, a observação de aulas, o *feedback* profissional e o trabalho colaborativo.

Na realidade, o período de indução confunde-se, por vezes, com o período probatório, verificando-se, nalguns contextos, a sua sobreposição, embora eles se distingam no seu foco, nos seus pressupostos e nas suas finalidades. Ribeiro (1993, p. 8), por exemplo, define a indução nos seguintes termos:

“o período de formação destinado a professores recém-formados que, tendo completado todos os requisitos necessários à habilitação profissional para a docência (inclusive prática pedagógica e/ou estágio pedagógico), se encontram no seu primeiro ano de serviço, assumindo as responsabilidades inerentes à docência e comuns aos professores com mais experiência”.

De facto, o conceito de indução aponta para o apoio e a orientação que são proporcionados aos professores principiantes, sobretudo no primeiro ano de exercício autónomo de funções docentes, reconhecendo-se que se encontram num período de intensas aprendizagens e num processo de socialização profissional e de construção de conhecimento profissional em contexto.

Foi com este enquadramento que foi elaborada a Recomendação sobre indução profissional de professores está organizada em torno de quatro eixos: i) Institucionalização do período de indução; ii) Condições estruturais de organização; iii) Mentoria e Apoio; iv) Monitorização e Avaliação num total de 32 recomendações, a saber:

1 — A institucionalização do período de indução

1.1 — Reconhecer o período de indução como uma etapa fundamental do *continuum* de formação e de desenvolvimento profissional dos professores e como elo de ligação entre a formação inicial e a formação contínua;

1.2 — Valorizar a indução como direito profissional dos professores no início da sua atividade profissional e como dever institucional do Estado, salvaguardando a natureza jurídica das instituições, e garantindo transparência e equidade no acesso a um sistema de apoio e de orientação a todos os docentes que ingressam na profissão docente;

1.3 — Definir políticas nacionais e locais de apoio à integração dos novos professores, garantindo as condições necessárias para uma socialização profissional adequada, para o bem-estar profissional e para uma retenção de professores de qualidade, evitando o abandono precoce da profissão docente;

1.4 — Instituir um Programa Nacional de Indução Docente (PNID), integrado no Estatuto da Carreira Docente, como uma etapa crucial do desenvolvimento profissional do professor, sustentada numa abordagem integrada e considerando as três fases do *continuum* de formação e de desenvolvimento profissional: formação inicial (incluindo estágio), indução e formação contínua;

1.5 — Integrar o Programa Nacional de Indução Docente (PNID) numa estratégia nacional de valorização da profissão docente, em articulação com políticas de recrutamento, de formação e de retenção de professores, reforçando a sua atratividade e o bem-estar profissional;

1.6 — Investir no período de indução numa perspectiva formativa e de desenvolvimento profissional, orientada para o apoio e mentoria no processo de socialização profissional, em detrimento de uma lógica avaliativa e certificadora, reconhecendo, ao mesmo tempo, o potencial dos novos professores para a renovação da profissão, para a inovação curricular e pedagógica e para a dinamização dos contextos escolares;

1.7 — Fomentar processos de indução profissional centrados no trabalho docente, valorizando a ação curricular e pedagógica, a dimensão formativa e a construção coletiva do conhecimento profissional, de modo a evitar a burocratização de procedimentos e a intensificação da dimensão administrativa em que tais processos podem incorrer.

2 — Condições estruturais de operacionalização

2.1 — Estabelecer um quadro de referência para um programa de indução à escala nacional, no que se refere ao âmbito, finalidades, conteúdo, estratégias de desenvolvimento e avaliação, salvaguardando a necessária flexibilidade e adequação aos contextos escolares e às necessidades e características dos professores principiantes;

2.2 — Definir políticas nacionais e locais de alocação estratégica de recursos (humanos, financeiros e materiais) necessários ao desenvolvimento de um Programa Nacional de Indução Docente (PNID) capaz de responder às exigências da profissão, às necessidades e características dos contextos escolares e aos desafios que os novos professores enfrentam quando iniciam o exercício autónomo de funções docentes;

2.3 — Assegurar o acesso e frequência obrigatória de um programa de indução (com a duração de um ano, suscetível de ser prolongado por mais um ano em função das necessidades individuais e contextuais) para os novos professores que iniciam a sua atividade profissional, garantindo uma socialização profissional adequada, mecanismos de apoio e mentoria, assim como oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento profissional relevantes para o exercício da profissão;

2.4 — Garantir os meios organizacionais e financeiros necessários à operacionalização de um programa de indução, mormente no que se refere ao tempo disponível e ao horário de trabalho dos novos professores para a sua frequência, incluindo a atribuição de um professor mentor ao qual deve ser assegurada a correspondente compensação;

2.5 — Estabelecer parcerias entre instituições de ensino superior, escolas e centros de formação para o desenvolvimento de um programa de indução assente numa lógica de projeto e de colaboração, de construção coletiva do conhecimento profissional, de indagação das práticas curriculares e pedagógicas e de criação de comunidades de aprendizagem profissional;

2.6 — Criar uma rede nacional de indução bem como comunidades regionais, que assegurem o funcionamento e a monitorização do programa de indução, a partilha de experiências e a disseminação de bons exemplos de práticas;

2.7 — Envolver as direções dos estabelecimentos escolares na conceção, implementação e monitorização do programa de indução à escala local, garantindo as necessárias condições para a sua operacionalização;

2.8 — Integrar o Programa Nacional de Indução Docente (PNID) nos planos de formação das escolas, promovendo a sustentabilidade institucional na sua implementação e a sua articulação com os projetos educativos, os planos de inovação pedagógica e os planos de melhoria das organizações educativas;

2.9 — Atribuir às instituições de ensino superior, em parceria com os centros de formação e as escolas, a responsabilidade de formação de mentores, de apoio científico-pedagógico, de produção de recursos e de monitorização externa;

2.10 — Criar plataformas digitais colaborativas, assegurando o acesso a recursos formativos, científicos e pedagógicos no âmbito do Programa Nacional de Indução Docente (PNID).

3 — Mentoria e apoio

3.1 — Estruturar o programa de indução em torno de processos de mentoria e de apoio que contemplem seminários, observação de aulas, reflexão e indagação das práticas, trabalho colaborativo, inovação pedagógica, integração em equipas pedagógicas, conhecimento da cultura organizacional da escola, participação em projetos e iniciativas escolares e oportunidades desenvolvimento profissional contextualizado;

3.2 — Reforçar mecanismos de apoio e de incentivo à colaboração docente como eixo estratégico da dimensão coletiva da profissão e da criação de oportunidades de desenvolvimento profissional que potenciem a partilha de experiências entre os professores experientes e os novos professores nas escolas e a consolidação da identidade profissional;

3.3 — Estabelecer planos individuais de desenvolvimento profissional flexíveis, ajustados às características e necessidades específicas de cada professor principiante e às especificidades dos contextos;

3.4 — Reconhecer o estatuto do professor mentor, valorizando a especificidade e complexidade do seu papel na formação e socialização dos novos professores e garantindo as condições necessárias para o exercício desta função e respetiva compensação (e.g. redução da componente letiva ou suplemento remuneratório);

3.5 — Definir o perfil do professor mentor, com base na qualidade pedagógica, na competência profissional, na capacidade reflexiva, relacional e comunicacional e no compromisso com a profissão;

3.6 — Assegurar a seleção criteriosa e a formação adequada e obrigatória dos professores mentores, valorizando a formação em mentoria para efeitos de progressão na carreira docente;

3.7 — Desenvolver um programa nacional de formação especializada (acreditado e certificado) em mentoria pedagógica assente numa perspetiva de colaboração, de indagação, de inovação e de reflexão, através do estabelecimento de parcerias entre as instituições de ensino superior, as escolas e os centros de formação, mobilizando o conhecimento científico e a investigação educacional neste domínio;

3.8 — Promover a criação de comunidades de aprendizagem profissional entre professores mentores e professores principiantes, favorecendo a aprendizagem colaborativa, a observação da prática pedagógica e a partilha de experiências numa perspetiva de desenvolvimento profissional em duplo sentido;

3.9 — Promover projetos conjuntos de investigação-ação centrados nos desafios pedagógicos que os professores e as escolas enfrentam, estimulando a fundamentação e a melhoria das práticas pedagógicas;

3.10 — Fomentar a participação de diversos atores (formadores de professores, mentores, professores, diretores, etc.) no desenvolvimento de iniciativas promotoras de processos de indução e de socialização profissional sustentados e contextualizados numa perspetiva de comprometimento coletivo para fortalecer a profissão docente.

4 — Monitorização e avaliação

4.1 — Implementar um sistema de monitorização e de avaliação formativa dos processos de indução orientado para o desenvolvimento profissional e para a melhoria das práticas profissionais dos novos professores e dos professores mentores;

4.2 — Desenvolver processos internos de monitorização e avaliação da indução, formal e informal, dos novos professores e dos seus efeitos no desenvolvimento profissional quer dos neófitos, quer dos professores mentores, assim como nos contextos escolares, numa lógica de construção coletiva da profissão;

4.3 — Criar um sistema nacional de monitorização do Programa Nacional de Indução Docente (PNID), coordenado por uma entidade independente, definindo indicadores de sucesso relativos à retenção dos professores, ao bem-estar e satisfação profissional, ao desenvolvimento de competências pedagógicas, à melhoria das práticas curriculares e pedagógicas e ao impacto dos processos formais e informais de indução na aprendizagem dos alunos;

4.4 — Realizar estudos longitudinais, acompanhando os percursos profissionais dos docentes em fase de indução, identificando potencialidades e aspetos a melhorar, em função dos problemas encontrados e das necessidades sentidas;

4.5 — Divulgar e discutir, nas escolas, os resultados desses estudos com vista à identificação de eventuais problemas, à busca de soluções, à reflexão e à melhoria dos processos e resultados da indução.

3.3. Recomendação nº. 6/2026, de 16 de junho, sobre os outros profissionais de educação

A terceira Recomendação visou os outros profissionais da educação, fazendo jus à designação da 4^a. CEP e centrando a atenção na sua importância para o bom funcionamento das instituições escolares, mas também para o sucesso educativo dos alunos.

O alargamento e complexificação dos desafios que se colocam, hoje, às escolas requerem profissionais com um perfil adequado e com formação e competências relevantes para responder às necessidades cada vez mais exigentes do contexto escolar. Para além da relevância do trabalho dos professores na promoção da aprendizagem e desenvolvimento dos alunos, existe um conjunto alargado de outros profissionais cujo contributo para o bom funcionamento da escola, para a socialização dos alunos, para a inclusão e para o sucesso educativo importa salientar. De facto, a designação de “pessoal não docente” inclui um grupo muito diversificado de profissionais, com funções e responsabilidades também elas muito diversas, tratando-se de uma expressão que tende a não reconhecer a especificidade e as identidades destes profissionais, nomeadamente os assistentes operacionais (AO), os assistentes técnicos (AT) e os técnicos especializados (TE). Para cumprir o desiderato de uma escola inclusiva e equitativa, exige-se uma abordagem integrada e coerente, assente na valorização de equipas profissionais diversificadas, qualificadas e funcionalmente articuladas, com conteúdos funcionais claros e complementares, que atuem numa lógica colaborativa e com responsabilidades partilhadas com vista ao sucesso educativo das crianças e dos jovens.

Os outros profissionais de educação constituem um grupo heterogéneo que desempenha funções diversificadas ao nível da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, integrando profissionais com percursos formativos e níveis de qualificação distintos, desempenhando funções que se distribuem por domínios operacionais, administrativos, pedagógicos, técnicos e especializados. Esta diversidade traduz-se em graus de complexidade, autonomia e responsabilidade plurais.

A compreensão das funções que desempenham, das condições de exercício da sua atividade profissional e dos desafios que enfrentam são indissociáveis de uma perspectiva de política pública que reconhece a escola como um ecossistema profissional: um sistema que ganha qualidade quando mobiliza, de forma coerente e articulada, perfis diferenciados e altamente qualificados, assegurando que cada dimensão do trabalho escolar é realizada por profissionais devidamente habilitados e capacitados para as respectivas funções e responsabilidades.

A Recomendação sobre os outros profissionais da educação inclui 29 recomendações organizadas em torno de quatro eixos: i) Identidades profissionais e conteúdo funcional; ii) Condições de exercício da profissão; iii) Valorização profissional; e iv) Formação e desenvolvimento profissional, destacando dimensões que convergem para o reconhecimento da importância destes profissionais no contexto da escola atual bem como para a necessidade da sua valorização profissional.

1 - Identidades profissionais e conteúdo funcional

1.1 - Rever a designação de “pessoal não docente”, explicitando o conteúdo funcional e a especificidade das funções e áreas de atuação no sentido de uma maior consolidação das identidades profissionais e reconhecendo expressamente os outros profissionais da educação como parte integrante da missão educativa da escola, valorizando o seu contributo para a qualidade das respostas educativas, a inclusão, a segurança, o bem-estar, a organização dos espaços e a relação com as famílias e a comunidade;

1.2 - Definir, de forma clara, um quadro de funções para os outros profissionais da educação (AO, AT e TE), permitindo níveis de responsabilidade e especialização em áreas de intervenção específicas, incluindo o conteúdo funcional de cada carreira;

1.3 - Clarificar os perfis profissionais dos outros profissionais da educação, considerando o referencial de competências técnicas e o quadro de funções e responsabilidades a desempenhar nas escolas, assegurando a sua integração nos documentos estruturantes dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas, designadamente nos projetos educativos, regulamentos internos, planos de melhoria, estratégias de educação inclusiva e planos de segurança;

1.4 - Definir, no quadro de funções e nos referenciais técnicos, os limites de atuação de cada grupo profissional, prevenindo a atribuição de tarefas para as quais os profissionais não detenham habilitação, formação ou enquadramento funcional adequado;

1.5 - Elaborar/atualizar referenciais técnicos e de competências próprias da atividade dos AO, AT e TE ao serviço dos estabelecimentos escolares, clarificando domínios de intervenção, limites de atuação, condições de qualidade, responsabilidades, articulação interprofissional e protocolos de atuação em domínios críticos, com vista a reduzir a atuação informal, a ambiguidade funcional e o risco operacional.

2 - Condições de exercício da profissão

2.1 - Rever os rácios e definir matrizes de dotação para AO, AT e TE, ajustadas à complexidade dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas, considerando, entre outros critérios, número de alunos, ciclos de ensino, dispersão geográfica, número de estabelecimentos, edifícios, pisos, espaços exteriores, refeitórios, bibliotecas, laboratórios, instalações desportivas, horários de funcionamento, alunos abrangidos por medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão, necessidades de saúde específicas, vulnerabilidade socioeconómica e diversidade linguística e cultural;

2.2 - Criar bolsas de recrutamento, permitindo suprir, de modo célere, ausências temporárias ou definitivas de profissionais, nomeadamente no caso dos assistentes operacionais, evitando a acumulação de funções;

2.3 - Assegurar que a definição das dotações e a reorganização dos recursos humanos são precedidas de diagnóstico contextualizado das necessidades de cada agrupamento de escolas ou escola não agrupada, incluindo usos dos espaços, fluxos de alunos, zonas de maior risco, condições de supervisão, acessibilidade, necessidades de apoio especializado e características da comunidade educativa;

2.4 - Garantir a participação da gestão das escolas na definição dos perfis funcionais que mais se adequam à realidade de cada unidade orgânica, reforçando a autonomia das escolas na contratação de AO, AT e TE, salvaguardando a natureza jurídica das instituições, por forma a garantir a adequação do perfil profissional às necessidades e especificidades dos contextos escolares;

2.5 - Desenvolver procedimentos de clarificação de responsabilidades entre Administração Central, autarquias e escolas que reforcem a articulação institucional (escolas, autarquias, segurança social, CPCJ, entre outras), mobilizando as diferentes estruturas de gestão intermédia para a criação de redes de participação alargada e respostas concertadas aos problemas identificados nos contextos escolares;

2.6 - Promover a simplificação e desburocratização de processos e a criação de uma plataforma única de gestão escolar, com interoperabilidade entre sistemas;

2.7 - Criar mecanismos de apoio técnico, operacional e jurídico (incluindo linhas de apoio) para os outros profissionais da educação no exercício das suas funções.

3 - Valorização profissional

3.1 - Rever as carreiras dos outros profissionais da educação, assegurando maior correspondência entre conteúdos funcionais, níveis de responsabilidade, qualificação exigida, progressão e valorização profissional;

3.2 - Promover a renovação geracional das equipas, através de medidas de atratividade, integração e retenção de novos profissionais, salvaguardando simultaneamente a valorização da experiência dos profissionais mais antigos;

3.3 - Estabelecer um quadro de progressão na carreira que, de modo transparente, claro e objetivo, valorize a experiência profissional, a formação obtida e certificada e a especialização de funções;

3.4 - Promover a abertura de concursos internos e externos, reduzindo a transferência interna e mobilidade de profissionais recrutados e colocados nas escolas pelos municípios e assegurando a estabilização dos quadros de pessoal com o recrutamento de técnicos superiores a tempo indeterminado;

3.5 - Rever as tabelas remuneratórias e suplementos associados a funções diferenciadas, reconhecendo a exigência funcional e acréscimo de responsabilidade;

3.6 - Reforçar a atratividade e a retenção de profissionais qualificados, através de condições de trabalho e de carreira, estabilidade, remuneração, desenvolvimento profissional, integração organizacional e reconhecimento institucional compatíveis com a complexidade das funções exercidas, assegurando que os processos de vinculação são acompanhados por percursos profissionais claros e condições efetivas de exercício;

3.7 - Rever o modelo de avaliação de desempenho (SIADAP) com adaptação ao contexto escolar, ajustando quotas e privilegiando a qualidade de serviço, a colaboração e os objetivos de equipa, reduzindo distorções e aumentando a motivação dos profissionais;

3.8 - Criar condições que garantam a participação formal de AO, AT e TE em estruturas multidisciplinares e equipas de trabalho nas escolas, reforçando a integração e coesão organizacional;

3.9 - Garantir a participação formal dos outros profissionais da educação, quando adequado às suas funções, em estruturas multidisciplinares, equipas de trabalho e processos de planeamento interno das escolas, reforçando a sua integração, reconhecimento e contributo para a qualidade das respostas educativas.

3.10 - Promover a visibilidade dos trabalhos dos outros profissionais da educação através mecanismos de reconhecimento institucional.

4 - Formação e desenvolvimento profissional

4.1 - Construir um referencial estruturado de formação contínua certificada para os outros profissionais de educação com reconhecimento na progressão nas respetivas carreiras;

4.2 - Elaborar planos de formação contínua articulados com as necessidades das escolas e com os desafios emergentes, designadamente nos domínios da digitalização, inteligência artificial, educação inclusiva, mediação intercultural, gestão comportamental, saúde mental, segurança, proteção de crianças e jovens e relação com famílias e comunidade, distinguindo formação comum a todos os OPE e formação específica para AO, AT e TE;

4.3 - Garantir condições de organização do trabalho, tempo protegido e financiamento adequado para a implementação de programas de formação obrigatória, oportunidades regulares de desenvolvimento profissional e, quando tecnicamente aplicável, mecanismos de intervenção, supervisão profissional e autocuidado, alinhados com as funções e responsabilidades exercidas pelos outros profissionais da educação;

4.4 - Instituir mecanismos de integração (por exemplo, mentoria, acompanhamento e intervenção) para os novos outros profissionais da educação (AO, AT e TE), incluindo formação inicial no posto de trabalho e guias de procedimentos por serviço;

4.5 - Promover momentos de formação conjunta entre outros profissionais da educação, docentes, direções escolares e técnicos especializados, sempre que os temas exijam articulação interprofissional, designadamente nos domínios da inclusão, segurança, mediação de conflitos, saúde mental, bem-estar, absentismo, abandono escolar e relação com famílias e comunidade;

4.6 - Promover redes de partilha de conhecimento, permitindo aos outros profissionais de educação o acesso a comunidades de prática e a recursos formativos certificados, de modo a garantir a qualidade e a adequação das respostas nos diferentes territórios educativos;

4.7 - Avaliar, de forma proporcional e regular, o impacto da formação e do desenvolvimento profissional na qualidade das práticas, na clarificação funcional, na segurança, no clima escolar, na inclusão, no bem-estar, na eficiência administrativa e na satisfação da comunidade educativa.

4. Pareceres

No âmbito da 4ª CEP, foram elaborados dois Pareceres: [Parecer n.º 5/2023](#) sobre a proposta de alteração ao regime jurídico da habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário, solicitado pelo Ministro da Educação Ciência e Inovação ao Conselho Nacional de Educação (CNE); e o [Parecer n.º 4 de 2026](#) sobre a Reorganização dos espaços educativos fora da sala de aula, solicitado pelo Ministério da Educação, Ciência e Inovação ao Conselho Nacional de Educação (CNE), em fevereiro de 2026, relativa aos princípios orientadores da reorganização dos espaços educativos fora da sala de aula, às tipologias de espaços e equipamentos escolares adequadas aos diferentes níveis e ciclos de ensino e às competências específicas a integrar na especialização do pessoal não docente, em particular dos assistentes operacionais, garantindo uma articulação eficaz com docentes e técnicos especializados.

5. Estudos e Relatórios

No âmbito da 4ª. Comissão Especializada Permanente foram produzidos um estudo e dois relatórios técnicos. O estudo incidiu sobre os outros profissionais da educação e serviu de base à elaboração da Recomendação referida no ponto anterior.

5.1. **Estudo:** Outros Profissionais da Educação.

Direção: Domingos Fernandes, Presidente do Conselho Nacional de Educação; Organização: Assunção Flores, Adélia Lopes e Ana Sérgio; Apoio à organização: César Israel Paulo, Cláudia André e Francisco Miranda Rodrigues; Editor: Conselho Nacional de Educação [CNE]; 1.ª Edição maio de 2026 ISBN 978-989-8841-49-0 (edição eletrónica)

O estudo parte do reconhecimento de que a qualidade da educação resulta do trabalho conjunto de todos os profissionais que atuam nas escolas e não apenas dos docentes. Neste grupo incluem-se assistentes operacionais, assistentes técnicos, psicólogos, técnicos especializados, mediadores, intérpretes de Língua Gestual Portuguesa, terapeutas, animadores socioculturais e outros profissionais que desempenham funções de apoio educativo, técnico e administrativo. Estes profissionais são essenciais para garantir a inclusão, o bem-estar, a segurança, a aprendizagem e o desenvolvimento integral das crianças e dos jovens.

O estudo evidencia que a crescente complexidade das escolas tem ampliado significativamente as responsabilidades destes profissionais. A implementação da educação inclusiva, a diversidade cultural e linguística dos alunos, o aumento das necessidades de apoio sócio emocional, a digitalização dos processos e a intensificação das relações com as famílias exigem equipas multidisciplinares cada vez mais qualificadas e articuladas. Contudo, muitos profissionais desempenham funções que ultrapassam os conteúdos formais das respetivas carreiras, enfrentando elevados níveis de exigência e pressão no quotidiano escolar.

Entre os principais problemas identificados destacam-se a insuficiência de recursos humanos, rácios inadequados, dificuldades na substituição de profissionais, envelhecimento das equipas, precariedade de alguns técnicos especializados e desigualdades entre escolas e territórios. O estudo revela ainda que existe um desajuste entre as funções legalmente previstas e o trabalho efetivamente desenvolvido, bem como limitações ao nível da progressão na carreira, do reconhecimento profissional e do acesso à formação contínua. Estas fragilidades comprometem a capacidade das escolas para responder aos desafios atuais da educação.

Outro aspeto central do estudo é a necessidade de reforçar a identidade profissional destes grupos. O Conselho Nacional de Educação propõe a revisão da designação de "pessoal não docente", considerando que esta expressão não traduz a diversidade nem a relevância das funções desempenhadas. Defende igualmente a clarificação dos perfis profissionais, dos conteúdos funcionais e das competências exigidas, bem como a integração destes profissionais nos documentos estratégicos das escolas e nos processos de tomada de decisão, reforçando a sua participação na construção de respostas educativas de qualidade.

Em síntese, o estudo conclui que a valorização dos outros profissionais da educação constitui uma condição indispensável para a melhoria do sistema educativo. Para isso, recomenda políticas de recrutamento mais adequadas, revisão dos rácios, estabilidade dos vínculos, oportunidades de progressão na carreira, formação inicial e contínua ajustada às funções e melhores condições de trabalho. O reforço das equipas multidisciplinares e do trabalho colaborativo é apresentado como um fator determinante para promover a inclusão, o sucesso educativo e o bem-estar de toda a comunidade escolar.

5.2. Relatório Técnico: *Dimensões estruturantes da profissão docente: perspectivas nacionais e internacionais.*

Direção e Coordenação: Domingos Fernandes, Presidente do Conselho Nacional de Educação; Autoria: Adélia Lopes e Ana Sérgio; Editor: Conselho Nacional de Educação (CNE); Coleção: Estudos e Relatórios; Edição Eletrónica: março de 2024 ISSN: 2967-0259.

O relatório, que serviu de base à Recomendação brevemente descrita no ponto anterior, analisa a profissão docente à luz das principais tendências nacionais e internacionais, procurando identificar as dimensões que sustentam a especificidade e a complexidade do trabalho dos professores. Partindo de evidência científica, de relatórios de organizações internacionais, da legislação portuguesa e de audições a especialistas, o documento defende que a docência é uma profissão especializada, assente num conhecimento profissional próprio e indispensável à qualidade da educação.

Entre as dimensões estruturantes da profissão destacam-se o domínio do conhecimento científico, pedagógico e didático, a capacidade de investigação e reflexão sobre as práticas, as competências socioemocionais, a ética profissional, o trabalho colaborativo, a liderança e o desenvolvimento profissional ao longo da vida. Estas dimensões são apresentadas como interdependentes, permitindo aos professores responder de forma crítica e fundamentada aos desafios colocados pela diversidade dos alunos, pela inclusão, pela inovação pedagógica e pela transformação digital das escolas.

O relatório evidencia igualmente que as transformações sociais, culturais e tecnológicas têm ampliado a complexidade da profissão docente. Para além da transmissão de conhecimentos, os professores desempenham funções de mediação, acompanhamento, promoção da cidadania e construção de ambientes de aprendizagem inclusivos. Neste contexto, a autonomia profissional, a capacidade de decisão pedagógica e a colaboração entre pares assumem um papel central na melhoria das aprendizagens e no desenvolvimento das organizações escolares.

No que respeita ao contexto português, o documento identifica desafios significativos, como o envelhecimento do corpo docente, a crescente dificuldade em atrair e reter novos professores, a intensificação das tarefas burocráticas e a necessidade de reforçar as condições de trabalho. A comparação com outros sistemas educativos mostra que a valorização da profissão depende de políticas consistentes de formação inicial e contínua, de mecanismos de apoio ao desenvolvimento profissional e de uma maior valorização social dos docentes.

Com base na análise realizada, o relatório sustenta que o fortalecimento da profissão docente exige uma abordagem integrada que articule a valorização da carreira, o continuum da formação, melhores condições de exercício profissional e o reforço do profissionalismo docente. Defende ainda que estas medidas devem envolver diferentes intervenientes, incluindo o governo, as instituições de ensino superior, os centros de formação, as escolas e os próprios professores, numa lógica de responsabilidade partilhada.

Em síntese, o Conselho Nacional de Educação conclui que reconhecer e investir nas dimensões estruturantes da profissão docente é uma condição essencial para garantir a qualidade, a equidade e a sustentabilidade do sistema educativo. A valorização dos professores, o reconhecimento da complexidade da sua profissão e a criação de condições que favoreçam o seu desenvolvimento profissional são apresentados como fatores decisivos para responder aos desafios presentes e futuros da educação.

5.3. Relatório Técnico - *Indução profissional docente Relatório Técnico Indução profissional docente: da conceptualização às perspetivas nacionais e internacionais.*

Direção e Coordenação: Domingos Fernandes, Presidente do Conselho Nacional de Educação; Autoria: Adélia Lopes e Ana Sérgio; Editor: Conselho Nacional de Educação (CNE); Coleção: Estudos e Relatórios; Edição Eletrónica: março de 2026 ISSN: 2967-0259.

O relatório, que serviu de base à Recomendação apresentada no ponto anterior, analisa a indução profissional como uma etapa fundamental da entrada na carreira docente, defendendo que esta não deve ser entendida apenas como um período de adaptação, mas como um processo estruturado de aprendizagem, socialização e desenvolvimento profissional. Com base na literatura científica e na análise de políticas educativas nacionais e internacionais, o documento sustenta que a indução constitui a ponte entre a formação inicial e o desenvolvimento profissional contínuo, desempenhando um papel decisivo na consolidação da identidade profissional dos novos professores.

O documento distingue claramente a fase de indução, correspondente aos primeiros anos de exercício da profissão, das práticas de indução, que incluem dispositivos de apoio como a mentoria, a supervisão pedagógica, a observação de aulas, o feedback formativo e o trabalho colaborativo entre professores. O relatório evidencia que não existe um modelo único de indução, sendo necessário adaptar os programas aos contextos educativos, às culturas organizacionais das escolas e às necessidades dos docentes em início de carreira.

A análise das experiências internacionais mostra que os sistemas educativos com programas de indução bem estruturados apresentam benefícios consistentes, nomeadamente maior eficácia pedagógica, melhor integração nas escolas, maior satisfação profissional e menores taxas de abandono da profissão. Países que investem na formação de mentores, na redução da carga letiva dos professores iniciantes e na criação de comunidades de aprendizagem profissional tendem igualmente a reforçar a qualidade do ensino e a estabilidade do corpo docente.

Relativamente ao contexto português, o relatório assinala que continuam a existir fragilidades na implementação de políticas nacionais de indução profissional. Embora algumas escolas desenvolvam iniciativas de acolhimento e acompanhamento dos novos docentes, estas são frequentemente pontuais e dependentes dos recursos e da cultura organizacional de cada estabelecimento de ensino. Os dados internacionais evidenciam que Portugal apresenta níveis reduzidos de participação em programas formais de indução e de acesso a processos de mentoria quando comparado com a média dos países da OCDE.

O relatório defende, por isso, a criação de uma política pública nacional de indução profissional docente, integrada nas estratégias de valorização da profissão e de desenvolvimento da carreira. Essa política deverá assegurar programas estruturados de mentoria, acompanhamento supervisionado, formação específica para mentores, tempo dedicado ao trabalho colaborativo e articulação entre instituições de formação de professores, escolas e administração educativa.

Em síntese, o Conselho Nacional de Educação conclui que a indução profissional constitui um investimento estratégico para melhorar a qualidade da educação, promover o bem-estar e a retenção dos professores e reforçar a sustentabilidade do sistema educativo. Ao apoiar os docentes nos primeiros anos da carreira, a indução contribui para o desenvolvimento de competências profissionais, para a consolidação da identidade docente e para a construção de culturas escolares mais colaborativas e inovadoras.

6. Audições

No âmbito dos trabalhos da 4ª. CEP foram realizadas várias audições a académicos e investigadores de relevo no panorama nacional e internacional bem como a diversos profissionais de educação, cuja participação e contributos foram de grande relevância para a elaboração das três Recomendações produzidas no seio desta Comissão.

6.1 Audições sobre a Profissão docente

No âmbito da Recomendação sobre “Dimensões estruturantes da profissão docente” e do respetivo relatório técnico, foram realizadas, nos dias 28 e 29 de novembro de 2023, audições com especialistas nacionais e internacionais, cujo contributo para o aprofundamento da temática foi fundamental, a saber:

Äli Leijen, University of Tartu, Estónia

Amélia Lopes, Universidade do Porto, Portugal

Christopher Day, University of Nottingham, Inglaterra

Ian Menter, Oxford University, Inglaterra

Manuel António Silva, Universidade do Minho, Portugal

Manuela Esteves, Universidade de Lisboa, Portugal

Maria Alfredo Moreira, Universidade do Minho, Portugal

Maria Teresa Tatto, Arizona State University, EUA

Melissa Tuytens, University of Ghent, Bélgica

Minna Uitto, University of Oulu, Finlândia

Kari Smith, Norwegian University of Science and Technology, Noruega

Linda Darling-Hammond, Learning Policy Institute, USA

Rui Trindade, Universidade do Porto, Portugal

Sara Araújo, ESE do Porto, Portugal

Shirley Van Nuland, Ontario Tech University, Canadá

As audições foram conduzidas por Assunção Flores em torno dos seguintes tópicos:

1. Identificação de dimensões estruturantes da profissão docente;
2. Especificidade do perfil docente;
3. Formação inicial de professores, período de indução profissional e formação contínua;
4. Desafios profissionais associados ao exercício da docência e estratégias para os superar.

Sobre as **dimensões estruturantes da profissão docente**, os especialistas consideram que os aspectos definidores da profissão de professor remetem para a investigação e reflexão sistemáticas sobre as práticas. Este aspecto ganha robustez a par da necessidade de um conhecimento sólido do conteúdo e de um conhecimento pedagógico e didático que permite ao profissional do ensino responder diariamente às questões: o que ensinar, a quem, como e para quê? Na reconstrução diária da ação de ensinar é visível nos discursos dos especialistas múltiplas competências socioemocionais e relacionais bem como técnicas, científicas e pedagógicas. Assim, os aspectos da vinculação entre o professor e os seus alunos, a par da vinculação de cada aluno à turma, a empatia, a escuta ativa e a aprendizagem diária de nos colocarmos no lugar do outro, constituem aspectos chave na promoção de um melhor clima de sala de aula e, consequentemente, de melhores aprendizagens. A questão da ética pessoal e profissional surge com particular dominância nas vozes dos entrevistados associada ao conjunto de referenciais epistemológicos e axiológicos, princípios estruturantes e valorativos que regulam o comportamento do professor, bem como aos modos de ser e de estar no exercício da profissão. Estes modos de ser, estar e agir devem ser promotores da procura da melhor atuação pedagógica, expressa nos modos de planejar e executar intencionalmente o desenho da aula e de organizar o trabalho em cada contexto e em cada território educativo por referência às suas especificidades e singularidades. Os especialistas enfatizam, também, a dimensão da organização do trabalho docente no âmbito das equipas multidisciplinares, em proximidade e colaboração autêntica, na procura de espaços e tempos de qualidade potenciadores do seu desenvolvimento profissional e da sua aprendizagem permanente.

Os especialistas consideram que o **perfil de professor** deve atender às seguintes características: ser um intelectual reflexivo, autor e coautor, um investigador das suas práticas e um agente promotor de inovação e transformação pedagógica. Sublinham a necessidade de o professor desenvolver múltiplas competências - técnicas, analíticas e reflexivas -, que o habilitem para a gestão de ambientes facilitadores do desenvolvimento e consolidação de múltiplos cenários de ensino e de aprendizagem. Destacam como um dos aspectos chave da eficácia da ação docente a relação pedagógica como fator diferenciador e distintivo da profissão. Acentuam as marcas da colaboração e da participação como variáveis norteadoras do trabalho docente que deviam encontrar-se inscritas na cultura organizacional de cada território educativo. Convocam nos seus discursos a necessidade de dotar os professores de maior autonomia, nomeadamente nos aspectos relativos à gestão curricular, desvinculando-se da ideia de um currículo formatado, decretado e de dimensão única, segmentado numa listagem de conteúdos ou tópicos declarativos. Uma vez mais as questões em torno da ética tomam lugar no discurso dos participantes para se colocar em evidência a necessidade de o professor agir com razoabilidade, bom senso e justiça, de modo a poder ser exemplo de atuação para os demais, no exercício de uma liderança entre pares - colegial, democrática e distribuída. No que se refere à redação e adequação do conteúdo dos decretos-lei 240 e 241, na sua redação de 2001, três dos sete especialistas nacionais consideram que o seu conteúdo e redação estão manifestamente adequados, ambos carecendo de pontual revisão, e devendo constituir-se como referenciais de apoio à prática. A questão da utilidade, pertinência e uso destes e de outros referenciais legais foi sublinhada para dar conta da importância da existência de um diálogo efetivo entre o decretado e o experienciado/vivido.

No que diz respeito aos aspectos relativos à **formação inicial de professores**, os especialistas destacam o modelo clínico no pressuposto de uma clara articulação entre a teoria e a prática, em diálogo e total imersão com os contextos de trabalho e em regime de codocência (11 participantes). No seu entender, a formação inicial deve garantir a formação holística do jovem professor, capacitando-o para a atuação em cenários complexos e para a resolução de problemas decorrentes da prática letiva. Para tal são convocados

os saberes estruturantes da profissão docente em articulação com áreas e domínios em estudo: saberes curriculares (de conteúdo); saberes pedagógicos e didáticos do conteúdo e saberes reflexivos e analíticos, potenciadores de uma monitorização e supervisão sistemáticas, vitais na sustentação de uma autorregulação face aos modos de ensinar/fazer aprender. Os especialistas sublinham também a importância das ciências da educação e a sua relevância na formação inicial dos futuros professores. De salientar, de novo, a sinalização de aspetos éticos e relacionais associados à organização e desenvolvimento de formas de trabalho colaborativo dos professores, em parceria com os pares e com os seus alunos, a par da necessidade de desenvolvimento de competências socioemocionais essenciais à manutenção de um clima favorável ao ensino e à aprendizagem. Consideram os especialistas (6 participantes) que a formação inicial deve ser pensada e implementada de modo a criar nos jovens professores hábitos de reflexão, indagação e investigação das suas práticas, e incentivando a produção de conhecimento informado pela prática e discutido com a teoria. No que se refere ao **período de indução profissional**, os especialistas consideram-no fundamental no apoio continuado e na socialização profissional em torno das comunidades profissionais de prática, capacitando os professores em fase inicial de carreira e ao longo da mesma para os novos desafios e estimulando-os na procura de respostas para os novos problemas. Reconhecem na codocência uma mais-valia possibilitadora da aprendizagem cooperativa e colaborativa cuja liberdade e responsabilidade podem e devem ser partilhadas. No que diz respeito à **formação contínua de professores**, os especialistas consideram que ela deve incidir sobre aspetos emergentes da prática profissional ao serviço da capacitação dos profissionais do ensino para a atuação esclarecida e pedagogicamente fundamentada nos contextos onde trabalham. Assim, a formação contínua deverá ser pensada em estreita articulação com os centros de associação de escolas de cada zona pedagógica, em resposta às necessidades de cada contexto, e alinhada com os respetivos planos de formação. Deste modo, pretende-se garantir o cumprimento das finalidades e propósitos associados à formação ao longo da carreira: uma transição plena de papéis na procura e na reconstrução das múltiplas identidades profissionais.

6.2 Sobre a Indução de professores

No âmbito do relatório técnico e da Recomendação sobre Indução de professores, decorreram, nos dias 20 e 23 de janeiro de 2026, audições com especialistas nacionais e internacionais, designadamente:

Maria do Céu Roldão, da Universidade Católica Portuguesa;

Amélia Lopes da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto;

Liina Lepp da Universidade Tartu, Estónia;

Michelle Attard Tonna da Universidade de Malta;

Margery McMahon da Universidade de Glasgow, Escócia;

Pauline Stephen do *General Teacher Council for Scotland* (GTCS), Escócia;

Beatrice Ávalos da Universidade do Chile.

As audições foram conduzidas por Assunção Flores, tendo como referência as seguintes questões:

a) Considerando a abrangência do conceito de indução, como o define ou entende quanto às suas principais finalidades no quadro do *continuum* da formação de professores?

b) Como enquadra a indução (período de indução e programas de indução) no contexto atual internacional e nacional (da profissão docente, do quadro legal, da falta de professores, etc.)? c) Que desafios ou dificuldades existem na definição e operacionalização de programas de indução?

d) Que recomendações ou sugestões propõe para a criação de programas de indução? Que elementos/componentes devem estar presentes nesses programas?

Os diferentes intervenientes nas audições convergem na ideia de que a indução profissional docente constitui uma fase própria e distinta do desenvolvimento profissional, integrada num *continuum* formativo que articula formação inicial, entrada na profissão e formação contínua. Nesta perspetiva, a indução não deve ser entendida como um momento de verificação da qualidade da formação inicial nem como um dispositivo adicional de certificação ou avaliação do desempenho, mas como um período acompanhado de inserção profissional orientado para a construção e consolidação do saber profissional em contexto real de trabalho, tal como sublinhado por Maria do Céu Roldão. A indução configura-se, assim, como um verdadeiro “tempo entre tempos”, uma etapa de transição entre a formação inicial e o exercício autónomo da profissão. Trata-se de um período marcado por intensos processos de socialização profissional, reflexão sobre a prática e mobilização situada no conhecimento. Diferencia-se claramente do estágio pedagógico, que corresponde a uma fase prévia, mais protegida e fortemente orientada pela instituição formadora. A indução ocorre no período subsequente à formação inicial e requer dispositivos de apoio que funcionem como autênticos “andaimes profissionais”, permitindo ao professor iniciante compreender a cultura organizacional da escola, integrar-se na comunidade educativa e desenvolver progressivamente a sua identidade profissional.

Neste enquadramento, a indução deve ser concebida como uma fase de aprendizagem em contexto, onde o professor não é um simples aplicador de conhecimentos previamente adquiridos, mas um profissional que constrói saber através da ação refletida, da análise coletiva da prática e da interação com colegas mais experientes. Esta conceção recusa modelos tecnicistas ou aplicacionistas da docência e (re)afirma o professor como intelectual do agir profissional e teorizador da prática, na linha defendida por Roldão. Do ponto de vista subjetivo, a indução constitui igualmente um momento decisivo de construção identitária. É nesta fase que emergem questões fundamentais sobre o modo de ser professor — “Que professor quero ser?” e “Quem posso ser nesta profissão?”, como refere Amélia Lopes. A ausência de apoio estruturado tende a conduzir a estratégias de sobrevivência, à rotinização precoce das práticas ou mesmo ao abandono da carreira, reforçando a importância de dispositivos de indução que promovam a reflexão, a autonomia e o desenvolvimento profissional sustentado, conforme evidenciado por Beatrice Ávalos. A análise comparada apresentada nas audições confirma que, no plano internacional, a indução profissional docente é amplamente reconhecida como política educativa estratégica, embora assuma configurações diferenciadas. Em sistemas educativos como os da Estónia, Escócia, Malta ou Chile, a indução encontra-se formalizada em quadros normativos nacionais e associada a direitos e deveres claros, incluindo mentoria estruturada, tempo protegido para aprendizagem profissional e articulação — ainda que variável — com instituições de formação. Apesar das diferenças organizacionais, estes sistemas partilham princípios comuns: o reconhecimento da indução como direito profissional, a centralidade da mentoria, a existência de tempo específico para a reflexão e a aprendizagem e a articulação entre escolas, políticas educativas e, em alguns casos, universidades. Em Portugal, embora a indução esteja prevista legalmente desde o final da década de 1980, nunca foi efetivamente concretizada como política estruturada e consistente. As respostas existentes têm sido pontuais, descontínuas e frequentemente associadas a momentos de crise, como o ano probatório, não se integrando numa visão coerente do *continuum* formativo. Esta lacuna torna-se

particularmente crítica no atual contexto de escassez estrutural de professores, marcado por dificuldades de recrutamento, retenção e valorização social e profissional da carreira docente. Os participantes nas audições foram unânimes em sublinhar que a indução não deve ser concebida como uma resposta conjuntural à falta de professores, mas como uma estrutura profissional permanente capaz de conferir estabilidade, identidade e qualidade à profissão, especialmente em períodos de maior pressão sobre o sistema educativo, como também defende Roldão. A experiência internacional demonstra, de forma consistente, que os sistemas educativos que investem em programas de indução estruturados apresentam níveis superiores de retenção docente, maior coerência profissional e melhores condições para o desenvolvimento sustentado da profissão.

6.3 Sobre os Outros profissionais da Educação

No âmbito do Estudo sobre Outros Profissionais da Educação foram realizadas audições a diferentes grupos de profissionais (assistentes técnicos, assistentes operacionais, psicólogos e técnicos especializados de outras áreas de intervenção). Assunção Flores, César Israel Paulo, Cláudia André e Francisco Miranda Rodrigues conduziram as audições que decorreram de 24 de setembro e a 8 de outubro de 2025, tendo como referência quatro eixos temáticos a partir dos quais se elaboraram as questões orientadoras das audições, a saber:

- Conteúdo funcional – descrição das tarefas, responsabilidades, competências exercidas e fronteiras profissionais, com o objetivo de responder às questões: quem são, quantos são e o que fazem?
- Condições de exercício da profissão – identificação de recursos disponíveis, densidade e natureza de trabalho, dinâmicas organizacionais, relações profissionais e condições institucionais, com o objetivo de responder às questões: como exercem a profissão e em que condições (laborais, físicas, materiais, organizacionais)?
- Desafios profissionais – identificação de constrangimentos, dificuldades, dilemas éticos ou operacionais e fatores de pressão no desempenho quotidiano, com o objetivo de responder às questões: quais os principais constrangimentos, tensões, dilemas, desafios e compromissos profissionais que enfrentam e como os superam, em articulação com as chefias locais e com a tutela?
- Propostas de melhoria – identificação de necessidades, oportunidades e sugestões de melhoria para a qualificação e a intervenção profissional, com o objetivo de responder às questões: que necessidades profissionais identificam e que sugestões apresentam para a melhoria da qualidade da sua intervenção profissional?

O grupo focal constituído por Assistentes Técnicos (AT) foi ouvido a 24 de setembro de 2025 e contou com os seguintes participantes:

Sandrine Julie Ribeiro	AE Paços de Ferreira
Elsa Andreia Pereira Cardoso e Santos	Escola Secundária Almeida Garrett Vila Nova de Gaia
Raquel Flávia Gomes da Silva	AE Cego do Maio, Vila do Conde
Susana Cristina da Silva Rego	AE Diogo de Macedo, Vila Nova de Gaia
Laurentina Fátima Melo Gonçalves Sousa	AE Vila Verde, Braga
Maria Celeste da Costa Pereira,	AE Proença a Nova
Maria Helena da Conceição Pacheco	AE Bemposta, Portimão
Cátia Rodrigues	AE José Afonso, Loures
Laura Cristina Ribeiro Fernandes Rodrigues	AE de Briteiros, Braga

O grupo focal constituído por Assistentes Operacionais (AO) foi ouvido a 24 de setembro de 2025 e contou com os seguintes participantes:

Sandra Cristina da Silva Nunes,	AE Paços de Ferreira
Joaquim Nuno Teixeira Telo,	Escola Secundária Almeida Garrett, Vila Nova de Gaia
Carlos Alberto Ribeiro Gonçalves	AE Cego do Maio, Vila Do Conde
Elsa Claro da Silva Carneiro Martins	AE Diogo de Macedo, Vila Nova de Gaia
Susana Maria Vieira Carvalho	AE Vila Verde, Braga
Diamantino Pereira Martins	AE de Proença a Nova
Virgínia Gonçalves	AE Bemposta, Portimão
Catarina Cotovio	AE José Afonso Loures
Maria da Conceição de Freitas Lobo Ferreira	AE de Briteiros, Braga

O grupo focal constituído por Psicólogos (Psi) foi ouvido a 8 de outubro de 2025 e contou com os seguintes participantes:

Ana Maia	AE Rainha Santa Isabel, Leiria
Andreia Cardoso	AE Proença a Nova
Liliana Conceição Pereira da Silva	Psicóloga no AE Ferreira da Silva, Cucujães
Paula Moreno	AE Ferreira de Castro, Sintra
Rita Magarça	AE de Elvas
Lucinda Fernandes	AE Dona Maria II, Vila Nova de Famalicão
Pedro Tiago Franquinha dos S. P. Costa	AE da Lousã
Filipa Isabel Ribeiro de Sousa,	AE de Almodóvar
Linda Vaz	AE Figueiró dos Vinhos
Inês Ferreira	AE da Trofa

O grupo focal Outros Técnicos especializados (TE) foi ouvido a 8 de outubro de 2025 e contou com os seguintes participantes:

Inês Verena Mediadora Social Diana Catarina	AE Proença a Nova
Abril Costa mediadora	AE de Vila verde
Daniela Almeida Assistente Social	AE Ferreira de castro, Sintra
Tatiana Oliveira Assistente Social	AE Elvas
Rodrigo José das Neves C. Simões, Técnico de Informática	AE da Lousã
Pedro Azevedo, Técnico de Informática	AE da trofa
José Gonçalves , Técnico de Informática do	AE da Figueiró dos Vinhos
Nádia Alexandra Moita da Silva , Terapeuta da fala	AE Almodóvar
Cindy Zoeb, Terapeuta da fala	AE Figueiró dos Vinhos
Filipa Fernandes, Terapeuta da fala	AE Ferreira de Castro, Sintra
Irina Afonso, Terapeuta da fala	AE Bemposta, Portimão
Marisa Ramalhete, Animadora Cultural	AE Ferreira de Castro, Sintra
Lúcia Costa, Animadora	AE Bemposta , Portimão
Teresa Mariano, Nutricionista	AE Abrantes

De forma sintética, um dos aspetos mais significativos que emerge da análise cruzada dos dados é a expansão e complexificação dos conteúdos funcionais, transversal a todos os grupos profissionais. Os dados qualitativos mostram que as funções ultrapassam amplamente os enquadramentos legais, incorporando dimensões relacionais, sócio emocionais e educativas. Esta realidade é particularmente evidente nos AO e nos TE, cuja atuação é descrita como multidimensional e permanente.

Os dados também apontam para um desfasamento entre a organização formal do trabalho e as exigências reais dos contextos escolares, sugerindo que os modelos organizacionais existentes não acompanham a complexidade crescente das escolas contemporâneas. Também ficam evidentes assimetrias regionais na distribuição dos recursos humanos, particularmente no caso dos TE, apontando para uma tensão entre o princípio da equidade educativa e a realidade da distribuição territorial dos recursos, sugerindo a necessidade de políticas mais sensíveis ao contexto e orientadas para a redução de assimetrias.

Os dados também evidenciam tendências demográficas relevantes, nomeadamente a forte feminização e o envelhecimento dos grupos profissionais, particularmente nos AO e nos AT. Estas características são significativas, na medida em que levantam questões sobre a sustentabilidade futura destas funções, a renovação geracional e a adequação das condições de trabalho. A análise dos dados reforça estas preocupações, associando o envelhecimento à diminuição da capacidade de resposta física e ao aumento da sobrecarga, especialmente em funções exigentes como as dos AO. Por outro lado, a feminização acentuada pode ser interpretada à luz de dinâmicas de segmentação profissional e de desvalorização histórica de determinadas funções, frequentemente associadas a trabalho de cuidado. Assim, a sustentabilidade destes grupos não depende apenas de fatores quantitativos, mas também de políticas de valorização, atração e retenção de profissionais, que contrariem tendências de desgaste e desinvestimento.

Um dos aspetos mais consistentes nos dados obtidos através do estudo é a perceção de reconhecimento insuficiente, tanto institucional como social. Esta perceção atravessa todos os grupos profissionais, sendo sintetizada na expressão: “muito solicitados, mas pouco reconhecidos”. A morosidade associada à progressão na carreira, os sistemas de avaliação percecionados como injustos e as condições remuneratórias desajustadas reforçam esta tensão, contribuindo para a desmotivação e para o enfraquecimento do compromisso organizacional.

Os dados sublinham de igual modo, um consenso alargado quanto à importância da formação contínua, colaboração interprofissional e bem-estar profissional. Contudo, estes domínios surgem associados a algumas lacunas estruturais. Por um lado, a formação é reconhecida como essencial, mas frequentemente insuficiente, descontextualizada ou suportada pelos próprios profissionais. Por outro lado, a colaboração, embora valorizada, ocorre muitas vezes de maneira informal, não estando plenamente integrada nos horários de trabalho e nas estruturas organizacionais. O bem-estar profissional emerge como uma preocupação crescente, considerando o desgaste emocional associado às funções. A ausência de mecanismos de apoio estruturado, como supervisão (no caso dos psicólogos), evidencia uma lacuna significativa nas políticas de gestão de recursos humanos.

7. Seminários

Ao longo de quatro anos foram realizados quatro seminários: “A profissão docente: desafios atuais e futuros” (2023); “As lideranças escolares: Quem são? O que fazem?” (2024); “Indução profissional de professores: da conceptualização à operacionalização” (2025) e “Avaliação do desempenho docente: políticas, práticas e efeitos” (2026).

Embora incidindo sobre temas distintos, os três seminários apresentam uma visão convergente e coerente sobre a melhoria da educação em Portugal, assente na valorização das pessoas, na colaboração e na aprendizagem organizacional. Em comum, defendem que a qualidade das escolas depende, sobretudo, dos seus profissionais, pelo que investir na formação inicial e contínua, na mentoria, no acompanhamento, na avaliação formativa e no desenvolvimento das lideranças pedagógicas constitui a estratégia mais eficaz para promover melhores aprendizagens. Rejeitando modelos de trabalho isolado, privilegiam-se comunidades profissionais de aprendizagem, partilha de práticas, trabalho colaborativo e relações de confiança entre docentes e entre estes e as lideranças. Nesta perspetiva, destaca-se a importância da liderança por parte do diretor, nomeadamente de natureza pedagógica, criando condições para o desenvolvimento profissional dos professores e para a melhoria contínua da escola.

Nos três seminários defende-se uma conceção de escola como organização que aprende, em que o desenvolvimento profissional é um processo contínuo ao longo de toda a carreira, desde a indução dos professores principiantes até à formação permanente e ao exercício de funções de liderança. Salienta-se ainda que o conhecimento e a relação de confiança constituem requisitos indispensáveis para consolidar culturas colaborativas, promover a inovação e conferir credibilidade aos processos de avaliação, entendidos como instrumentos de desenvolvimento e não apenas de controlo. Sustentadas na evidência científica e em experiências consolidadas, estas perspetivas convergem num modelo de política educativa assente em cinco pilares fundamentais: lideranças pedagógicas fortes, programas estruturados de indução e mentoria, avaliação formativa do desempenho docente, formação contínua articulada com as necessidades da prática e a autonomia das escolas. No seu conjunto, evidenciam uma visão integrada das políticas educativas, em que liderança, desenvolvimento profissional e avaliação se articulam para promover a qualidade das escolas e o sucesso das aprendizagens dos alunos.

7.1 A Profissão Docente: Desafios Atuais e Futuros (2023)

Os desafios atuais e futuros da profissão docente merecem uma reflexão profunda, num tempo em que as questões da carreira, do estatuto, do recrutamento, mas também da formação, têm ocupado o espaço mediático, não só no nosso país, mas também no contexto internacional. A falta de professores e a necessidade de recrutar e formar docentes para responder às necessidades do sistema têm implicações a vários níveis, nomeadamente no que diz respeito ao âmbito da sua formação e desenvolvimento profissional e ao modo como se perspetiva o seu papel na sociedade. No contexto português, estes temas assumem especial preponderância face à conjuntura atual, sendo importante incluir um olhar internacional a partir de realidades onde estas questões têm sido objeto de discussão e de tomada de decisão. Neste sentido, o Conselho Nacional de Educação (CNE), em parceria com a Reitoria da Universidade do Minho, realizou, nesta Universidade, no dia 18 de julho, o seminário “A profissão docente: desafios atuais e futuros”. Entre outros aspetos, este seminário refletiu sobre as dimensões estruturantes da profissão docente, mormente a natureza do seu conhecimento profissional, as conceções de profissionalismo

docente e as questões de estatuto, convocando as políticas, as práticas e a investigação que têm sido produzidas neste domínio.



18 julho 2023

Universidade do Minho, Braga

SEMINÁRIO

A PROFISSÃO DOCENTE DESAFIOS ATUAIS E FUTUROS



Universidade do Minho

A PROFISSÃO DOCENTE DESAFIOS ATUAIS E FUTUROS

PROGRAMA

18 julho 2023

Universidade do Minho

Campus de Gualtar

R. da Universidade, 4710-057 Braga

08h45 | RECEÇÃO

9h15 | MOMENTO MUSICAL

Quarteto de violinos (Dep. Música, ELACH, UMinho) - Grazyna

Bacewicz: Quartet for Four Violins

João Inácio 1º violino

Mafalda Jorge 2º violino

Francisca Pires 3º violino

Artur Carreiras 4º violino

9h30 | ABERTURA

Domingos Fernandes

Presidente do Conselho Nacional de Educação

Assunção Flores

Coordenadora da Comissão Especializada

Professores e Outros Profissionais da Educação

Conselho Nacional de Educação

Rui Vieira de Castro

Reitor da Universidade do Minho

Alexandre Quintanilha

Presidente da Comissão Parlamentar de Educação e Ciência da Assembleia da República

10h00 | CONFERÊNCIA

Readiness for change: the role of teaching standards in supporting change and improvement

Margery McMahon

Universidade de Glasgow

10h45 | DEBATE

Manuel Miguéns Moderador

Secretário-Geral do Conselho Nacional de Educação

11h15 | PAUSA Café

11h45 | PAINEL 1

Ser professor hoje: desafios e vivências profissionais

Ana Mira Vaz

Colégio Pedro Arrupe, Lisboa

Marta Alves

Centforma, Montijo

Paulo Dias

Agrupamento de Escolas Canedo, Stª Mª da Feira

Miguel Borges

Agrupamento de Escolas de Pedrouços, Maia

Carla Barbosa

Agrupamento de Escolas de Amares, Braga

12h45 | DEBATE

Paulo Sucena Moderador

Conselho Nacional de Educação

13h15 | PAUSA Almoço Livre

14h45 | PAINEL 2

Profissão e formação docente: onde estamos e para onde vamos?

Amélia Lopes

Universidade do Porto

Sara Araújo

Escola Superior de Educação do Porto

Eusébio André Machado

Universidade Portucalense

Isabel Fialho

Universidade de Évora

Manuel Silva

Universidade do Minho

15h45 | DEBATE

Ana Sérgio Moderadora

Conselho Nacional de Educação

16h15 | CONCLUSÕES E ENCERRAMENTO

Assunção Flores

Coordenadora da Comissão Especializada

Professores e Outros Profissionais da Educação

Conselho Nacional de Educação

Domingos Fernandes

Presidente do Conselho Nacional de Educação

Neste seminário concluiu-se que a profissão docente atravessa uma crise de atratividade, evidenciada pela diminuição de candidatos à formação inicial, pelo envelhecimento do corpo docente, pelas dificuldades de recrutamento, pelo aumento das aposentações e pela perda de prestígio social da profissão. Os participantes defenderam que esta situação exige políticas estruturais que promovam a valorização social e profissional dos professores, assegurando melhores condições de trabalho, estabilidade, perspectivas de progressão na carreira e maior confiança nas suas competências. Salientou-se ainda que a atratividade da profissão depende não apenas da remuneração, mas também do estatuto profissional e da qualidade das condições de exercício.

Foi igualmente destacado que ensinar é hoje uma profissão mais complexa, exigindo resposta à diversidade dos alunos, à inclusão, à saúde mental, à integração das tecnologias digitais, à relação com as famílias, às exigências burocráticas e à promoção da cidadania e do bem-estar. Neste contexto, defendeu-se a substituição do modelo de trabalho isolado por uma cultura de colaboração, assente em comunidades profissionais de aprendizagem, partilha de práticas, aprendizagem entre pares e investigação sobre a própria prática, entendidas como fatores essenciais para o desenvolvimento profissional e para a melhoria das escolas.

O desenvolvimento profissional dos docentes foi apresentado como um processo contínuo e sistemático, que integra a formação inicial, a indução profissional e a formação contínua ao longo da carreira. Em particular, a experiência internacional, nomeadamente o modelo escocês, evidenciou a importância de programas estruturados de indução para apoiar os professores principiantes. Sublinhou-se ainda que a identidade profissional se constrói progressivamente, em interação com as experiências vividas, as condições de trabalho, a cultura escolar, as políticas educativas e as relações estabelecidas com colegas e alunos, mantendo uma forte dimensão ética e social.

No seminário reafirmou-se que a autonomia e a confiança constituem condições indispensáveis para a inovação pedagógica, para o reforço da responsabilidade profissional e para o desenvolvimento de culturas colaborativas. Defendeu-se igualmente que as políticas de recrutamento, formação, avaliação e desenvolvimento profissional devem assentar na evidência científica e na articulação entre investigação, formação e prática. Apesar das profundas transformações sociais e tecnológicas, foi consensualmente reconhecido que os professores continuam a ser o principal agente de mudança educativa, desempenhando um papel central como mediadores das aprendizagens, profissionais reflexivos, investigadores da sua prática e promotores da inclusão, da cidadania e da qualidade da educação.

7.2. As lideranças escolares: Quem são? O que fazem? (2024)

A temática da liderança escolar tem suscitado um interesse crescente, sobretudo no panorama internacional. Em Portugal, os estudos neste âmbito carecem de uma reflexão mais aprofundada sobre o tema. A literatura tem salientado o modo como a liderança influencia as aprendizagens e os resultados dos alunos, sendo identificada como o segundo fator escolar que mais influencia a aprendizagem dos alunos, logo a seguir à qualidade do ensino. Deste modo, torna-se essencial discutir e compreender a forma como as políticas e as práticas de liderança se desenvolvem nas escolas, considerando que a sua influência pode ser observada nos efeitos, diretos e indiretos, que elas produzem tanto na organização e na cultura escolar, como no comportamento e nas práticas dos professores com implicações nas aprendizagens e resultados dos alunos. Neste sentido, o Conselho Nacional de Educação (CNE), em parceria com a Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, realizou, nesta faculdade, no dia 26 de setembro, o seminário Lideranças escolares: Quem são? O que fazem? Foi objetivo deste dar um contributo para o debate nacional sobre este tema convocando uma multiplicidade de olhares no sentido da sua conceptualização, mas também da discussão sobre as dimensões inerentes às práticas de liderança no contexto escolar.

SEMINÁRIO

LIDERANÇAS ESCOLARES

Quem são? O que fazem?

26 setembro de 2024

Anfiteatro da Faculdade de Psicologia e Ciências da
Educação da Universidade de Coimbra

LIDERANÇAS ESCOLARES

Quem são? O que fazem?

PROGRAMA

26 setembro de 2024
Anfiteatro da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra

08h45 | RECEÇÃO

9h15 | MOMENTO CULTURAL

Momento de Poesia
Poeta João Rasteiro
PEN Clube Português

9h30 | ABERTURA

Paulo Peixoto
Pró-Reitor para a Inovação Pedagógica da Universidade de Coimbra

Domingos Fernandes
Presidente do Conselho Nacional de Educação

Maria Paula Paixão
Diretora da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra

Assunção Flores
Coordenadora da Comissão Especializada Professores e Outros Profissionais da Educação do Conselho Nacional de Educação

10h00 | CONFERÊNCIA

Espaços e condições de lideranças na escola democrática

António Gomes Ferreira
Universidade de Coimbra

10h45 | DEBATE

Cláudia André Moderadora
Conselho Nacional de Educação

11h15 | PAUSA

11h45 | PAINEL 1 Lideranças escolares

Manuel Pereira
Presidente da Associação Nacional de Dirigentes Escolares

Filinto Lima
Presidente da Associação Nacional de Diretores de Agrupamentos e Escolas Públicas

António Castel-Branco
Presidente do Conselho das Escolas

12h45 | DEBATE

César Israel Paulo Moderador
Conselho Nacional de Educação

13h15 | PAUSA

Almoço Livre

14h45 | PAINEL 2 Perspetivas de liderança

Jorge Adelino da Costa
Universidade de Aveiro

Fernando Ilídio Ferreira
Universidade do Minho

Ilídia Cabral
Universidade Católica do Porto

15h45 | DEBATE

Fernando Almeida Moderador
Conselho Nacional de Educação

16h15 | CONCLUSÕES E ENCERRAMENTO

Assunção Flores
Coordenadora da Comissão Especializada Professores e Outros Profissionais da Educação do Conselho Nacional de Educação

Domingos Fernandes
Presidente do Conselho Nacional de Educação

O seminário evidenciou um consenso alargado de que a liderança escolar constitui um dos fatores internos mais determinantes para a qualidade das escolas e para a melhoria das aprendizagens dos alunos. Embora o diretor não intervenha diretamente no processo de ensino, é responsável por criar as condições organizacionais, culturais e pedagógicas que favorecem um ensino de maior qualidade. Neste contexto, foi sublinhada a necessidade de distinguir a gestão administrativa da liderança pedagógica, defendendo-se que o excesso de burocracia limita a capacidade dos diretores para acompanhar os processos de ensino e aprendizagem, apoiar os professores, promover a inovação e concretizar os projetos educativos.

As intervenções destacaram igualmente que uma liderança eficaz deve ser distribuída, participativa e centrada nas pessoas. O sucesso da escola depende do envolvimento de diretores, subdiretores, coordenadores, diretores de turma, professores e equipas multidisciplinares, promovendo uma cultura de participação, diálogo, confiança, responsabilização e inclusão. Salientou-se ainda que as competências relacionais — como a comunicação, a escuta ativa, a mediação de conflitos, a motivação das equipas e a construção de uma visão estratégica partilhada — são hoje tão relevantes como as competências técnicas de gestão.

Foi também defendido que uma liderança de qualidade exige maior autonomia das escolas nas dimensões organizacional, pedagógica e de gestão de recursos, acompanhada por mecanismos de responsabilização e avaliação. Paralelamente, considerou-se essencial reforçar a formação inicial e contínua dos diretores em

áreas como a liderança pedagógica, a gestão estratégica, os recursos humanos, a comunicação, a avaliação e a gestão da mudança, reconhecendo que a crescente complexidade dos desafios educativos — diversidade dos alunos, inclusão, saúde mental, digitalização, escassez de professores e exigências administrativas — torna esta função cada vez mais exigente.

Em síntese, o seminário reafirmou que a missão central da liderança escolar deve permanecer focada na melhoria das aprendizagens dos alunos, orientando todas as decisões organizacionais para esse objetivo. As conclusões convergem com a investigação internacional ao defenderem que escolas mais eficazes são lideradas por profissionais que promovem uma visão partilhada, desenvolvem culturas colaborativas, apoiam o desenvolvimento profissional dos docentes e dispõem da autonomia necessária para responder, com responsabilidade, aos desafios atuais da educação.

7.3 Indução profissional de professores: conceptualização à operacionalização (2025)

O seminário "Indução Profissional de Professores: da conceptualização à operacionalização", realizado em 27 de junho de 2025, nas Caldas da Rainha, pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), em parceria com o CFAE Centro-Oeste e a Câmara Municipal das Caldas da Rainha, procurou responder a uma questão central da política educativa portuguesa: como apoiar eficazmente os professores em início de carreira, favorecendo a sua integração, desenvolvimento profissional e permanência na profissão?

A indução profissional de professores constitui uma temática que tem atraído a atenção de académicos e investigadores um pouco por todo mundo, mas nem sempre tem sido uma prioridade política por parte dos governos. Assumindo que os novos professores se encontram numa fase de intensas aprendizagens, sobretudo no primeiro ano de exercício autónomo de funções docentes, a par de um processo por vezes complexo, de socialização profissional, o chamado período de indução visa apoiar e integrar os neófitos no contexto escolar e proporcionar-lhes oportunidades de desenvolvimento profissional relevantes, a maior parte dos casos através da atribuição de um mentor. Apesar do reconhecimento da sua necessidade e pertinência, que estudos no nosso país têm demonstrado, não existe uma política nacional de indução de professores em Portugal, embora ela esteja referida em legislação que já remonta ao final da década de oitenta do século passado. Considerando a reconfiguração da profissão docente, que a renovação do corpo docente exige, dado o número elevado de professores que se estão/vão aposentar, e a entrada no ensino de profissionais com perfis diversificados, urge refletir sobre a indução profissional de professores convocando conhecimento decorrente da investigação e partilhando experiências e exemplos existentes neste domínio com vista ao aprofundamento das várias dimensões da indução e à identificação de estratégias que possam potenciar a retenção de professores de qualidade.



CONSELHO
NACIONAL DE
EDUCAÇÃO



SEMINÁRIO

A INDUÇÃO PROFISSIONAL DE PROFESSORES: da conceptualização à operacionalização

27 junho de 2025

Pequeno Auditório do Centro Cultural e Congressos
das Caldas da Rainha

A INDUÇÃO PROFISSIONAL DE PROFESSORES: da conceptualização à operacionalização

PROGRAMA

27 junho de 2025

Pequeno Auditório do Centro Cultural e Congressos das Caldas da Rainha

08h45 | RECEÇÃO

9h15 | MOMENTO CULTURAL

Grupo Tom Maior

9h30 | ABERTURA

Vitor Marques

Presidente da Câmara Municipal das Caldas da Rainha

Assunção Flores

Coordenadora da Comissão Especializada Professores e outros Profissionais da Educação do Conselho Nacional de Educação

Domingos Fernandes

Presidente do Conselho Nacional de Educação

10h00 | CONFERÊNCIA

Induction programmes and induction practices to promote professional development and mutual learning

Eva Merete Bjerkholt

University of South-Eastern Norway

Rodrigo Queiroz e Melo

Conselho Nacional de Educação

11h00 | PAUSA

Café

11h30 | PAINEL 1

A indução de professores no contexto português: O que sabemos?

Assunção Flores

Coordenadora da Comissão Especializada Professores e outros Profissionais da Educação do Conselho Nacional de Educação

Nilza Costa

Universidade de Aveiro

Ricardo Vieira

Instituto Politécnico de Leiria, Escola Superior de Educação e Ciências Sociais

Matilde Rocha

Moderadora Conselho Nacional de Educação

12h30 | DEBATE

13h00 | PAUSA

Almoço Livre

14h30 | PAINEL 2

A socialização profissional no contexto escolar: experiências e desafios

João Andrade

Diretor do Agrupamento de Escolas Alberto Sampaio, Braga

José Pedro Reis

Professor no Agrupamento de Escolas de Ribeirão, Vila Nova de Famalicão

Francelina Manso

Coordenadora da EB Gomes Freire de Andrade do Agrupamento de Escolas S. Julião da Barra, Oeiras

Júlia Isabel Ferreira

Professora no Agrupamento de Escolas Rainha Santa Isabel de Carreira, Leiria

César Israel Paulo

Moderador Conselho Nacional de Educação

15h30 | DEBATE

16h00 | SÍNTESE

Adélia Lopes e Ana Sérgio

Assessoria técnico-científica do Conselho Nacional de Educação

16h30 | ENCERRAMENTO

Cristina Faria Santos

Diretora do CFAE Centro-Oeste

Domingos Fernandes

Presidente do Conselho Nacional de Educação

O seminário transmitiu uma mensagem clara: a entrada na profissão docente não deve ser um percurso solitário, mas um processo acompanhado, colaborativo e estruturado. A criação de uma política nacional de indução, articulada com programas de mentoria, lideranças escolares fortes e culturas profissionais colaborativas, foi apresentada como uma prioridade para responder aos desafios da renovação do corpo docente e da valorização da profissão em Portugal.

Neste seminário concluiu-se que a indução profissional deve constituir uma política educativa estruturante, entendida como um processo organizado de integração e desenvolvimento dos professores em início de carreira, e não apenas como um momento de acolhimento na escola. Apesar de a legislação portuguesa prever mecanismos de indução há várias décadas, foi salientado que Portugal continua sem um modelo nacional consistente, coexistindo apenas experiências pontuais e boas práticas locais. Defendeu-se, por isso, a criação de uma estratégia nacional que responda às dificuldades características dos primeiros anos de docência, como a gestão da sala de aula, a adaptação à cultura organizacional, o isolamento profissional e a insegurança perante as responsabilidades da profissão, fatores que podem contribuir para o abandono precoce da carreira.

Um dos aspetos mais valorizados foi o papel da mentoria, entendida como um processo de acompanhamento por professores experientes que apoiam os docentes principiantes através da observação de práticas, da reflexão conjunta, do aconselhamento e do apoio à integração na escola, sem assumirem

funções de avaliação. As experiências internacionais e nacionais apresentadas demonstraram que programas de mentoria estruturados promovem o desenvolvimento profissional dos novos professores e reforçam a aprendizagem colaborativa entre todos os docentes, contribuindo para consolidar culturas de partilha e melhorar a qualidade das organizações escolares.

No seminário destacou-se, ainda, que a eficácia da indução depende fortemente das lideranças escolares, às quais compete criar condições para integrar os novos docentes, organizar tempos de colaboração, valorizar a mentoria e promover comunidades profissionais de aprendizagem. Defendeu-se igualmente uma visão integrada do desenvolvimento profissional, que articule a formação inicial, a indução e a formação contínua ao longo de toda a carreira, reconhecendo que a aprendizagem docente é um processo permanente. Sublinhou-se, por fim, que as políticas públicas nesta área devem assentar na evidência científica e nas experiências já consolidadas, tanto nacionais como internacionais.

Neste seminário reafirmou-se que investir na indução profissional significa investir na qualidade da educação, contribuindo para formar melhores professores, promover o seu bem-estar e permanência na profissão, reforçar a estabilidade das escolas e melhorar as aprendizagens dos alunos. A criação de uma política nacional de indução, articulada com programas de mentoria, lideranças escolares fortes e culturas profissionais colaborativas, foi apresentada como uma prioridade para responder aos desafios da renovação do corpo docente e da valorização da profissão docente em Portugal.

7.4 Avaliação do Desempenho Docente: políticas, práticas e efeitos (2026)

O seminário “Avaliação do Desempenho Docente: políticas, práticas e efeitos” reuniu investigadores nacionais e internacionais, professores avaliadores, diretores de escolas e responsáveis por centros de formação para discutir uma das dimensões mais sensíveis das políticas educativas: como avaliar os professores de forma rigorosa, justa e útil para a melhoria da qualidade do ensino.

Este seminário, que teve lugar no Auditório Agostinho da Silva da Universidade Lusófona de Lisboa, no dia 26 de maio de 2026, foi dedicado ao tema da avaliação do desempenho docente num momento em que se discute a revisão da carreira docente. Trata-se de uma temática complexa e, muitas vezes, controversa, mas que assume uma importância decisiva na melhoria da qualidade da educação. Importa perceber de que modo a avaliação pode contribuir para a melhoria da qualidade dos professores, do seu ensino e, consequentemente, da aprendizagem e resultados escolares dos alunos. Esta perspetiva implica a reflexão sobre os seus princípios e pressupostos, os seus procedimentos e métodos, os fins a que se destina e os seus efeitos (previstos e não previstos). Neste âmbito, discute-se, por exemplo, a possibilidade de conciliar propósitos sumativos orientados para a gestão de carreiras e propósitos formativos orientados para o desenvolvimento profissional dos professores num mesmo sistema de avaliação. Assim, o debate em torno da avaliação do desempenho docente inclui a consideração da profissionalidade docente, do perfil de professor e do seu enquadramento no estatuto da carreira docente, mas também o modo de a conceptualizar e operacionalizar. Foi com o objetivo de discutir esta temática que o Conselho Nacional de Educação organizou este Seminário onde se discutiram, numa perspetiva nacional e internacional, as políticas, as práticas e os efeitos da avaliação do desempenho docente, considerando a sua pertinência no contexto atual e as suas implicações éticas, metodológicas, pedagógicas e políticas.

SEMINÁRIO

AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DOCENTE

Políticas, Práticas e Efeitos

26 de maio de 2026
Auditório Agostinho da Silva
Universidade Lusófona de Lisboa

AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DOCENTE

Políticas, Práticas e Efeitos

PROGRAMA

26 de maio de 2026

Auditório Agostinho da Silva
Universidade Lusófona de Lisboa



Sofia Beça, *Sedimentações*

08h45 | RECEÇÃO

09h15 | ABERTURA

António Teodoro
Diretor do Instituto de Educação e
Coordenador Científico do Centro de
Investigação Interdisciplinar em Educação e
Desenvolvimento

Maria Assunção Flores
Coordenadora da Comissão Especializada
Professores e outros profissionais da
educação Conselho Nacional de Educação

Domingos Fernandes
Presidente do Conselho Nacional de
Educação

Luís Cláudio Ribeiro
Vice-Reitor da Universidade Lusófona

09h45 | CONFERÊNCIA

**Teacher evaluation as an integral
part of strategic Human Resource
Management in schools**

Melissa Tuytens
Universidade de Gante, Bélgica

10h45 | PAUSA Café

11h15 | MOMENTO CULTURAL

Orquestra Geração do AE da Boa Água.

11h30 | PAINEL 1

**Avaliação do desempenho
docente: perspectivas teóricas e
metodológicas**

Maria Assunção Flores
Universidade do Minho
Elsa Estrela
Universidade Lusófona de Lisboa
Beatrice Ávalos
Universidade do Chile

André Freitas | Moderador
Universidade Lusófona de Lisboa

13h00 | ALMOÇO Livre

14h30 | PAINEL 2

**A avaliação do desempenho docente
em contexto: experiências e desafios**

Anabela Leal
Escola Secundária de Felgueiras
Paulo Ferreira
AE Fernando Casimiro Pereira da Silva - Rio Maior
Maria João Lobato
AE das Laranjeiras - Lisboa
Cristina Faria dos Santos
Diretora do CFAE Centro Oeste

Cristina Bastos | Moderadora
Conselheira do Conselho Nacional de Educação

16h00 | ENCERRAMENTO

Maria Assunção Flores
Coordenadora da Comissão Especializada
Professores e outros profissionais da educação
Conselho Nacional de Educação
António Teodoro
Diretor do Instituto de Educação e Coordenador
Científico do Centro de Investigação Interdisciplinar
em Educação e Desenvolvimento

Domingos Fernandes
Presidente do Conselho Nacional de Educação

No seminário concluiu-se que a avaliação do desempenho docente deve assumir uma natureza essencialmente formativa, orientada para o desenvolvimento profissional dos professores, a melhoria das práticas pedagógicas e a promoção de melhores aprendizagens dos alunos, e não se limitar a uma função administrativa ou classificativa. Foi igualmente salientado que a avaliação é um processo complexo, dada a natureza multidimensional da docência, devendo considerar um conjunto diversificado de evidências, como a qualidade das práticas pedagógicas, o desenvolvimento dos alunos, a colaboração entre docentes, a participação na vida da escola, o compromisso ético e o investimento no desenvolvimento profissional contínuo, rejeitando abordagens centradas exclusivamente nos resultados académicos.

As intervenções destacaram que a eficácia dos sistemas de avaliação depende da existência de uma cultura de confiança, assente em processos transparentes, credíveis, justos e consistentes. Neste contexto, a observação de aulas, o *feedback* construtivo, a reflexão conjunta e o diálogo profissional foram identificados como elementos centrais de uma avaliação capaz de promover a melhoria das práticas. Defendeu-se ainda que a avaliação deve integrar a gestão estratégica das escolas, articulando-se com a liderança pedagógica, a formação contínua, os planos de desenvolvimento profissional e as estratégias de melhoria organizacional, conciliando a responsabilização dos docentes com o seu crescimento profissional.

Foi igualmente reconhecido o papel decisivo das lideranças escolares na criação de uma cultura de avaliação orientada para a aprendizagem e a melhoria, competindo aos diretores assegurar critérios claros, apoiar os avaliadores e utilizar os resultados para identificar necessidades de formação, promover a mentoria, incentivar o trabalho colaborativo e fortalecer as comunidades profissionais de aprendizagem. Sublinhou-se também que as políticas de avaliação devem basear-se na evidência científica e na investigação produzida a nível nacional e internacional, evitando decisões exclusivamente administrativas ou conjunturais.

Em síntese, o seminário reafirmou que a avaliação do desempenho docente só cumpre plenamente a sua finalidade quando contribui para melhorar o ensino, desenvolver os professores, fortalecer as escolas e promover melhores aprendizagens para todos os alunos. Esta visão assenta em quatro princípios fundamentais: rigor, através de critérios claros e múltiplas fontes de evidência; equidade, garantindo processos transparentes e credíveis; desenvolvimento profissional, utilizando a avaliação como uma oportunidade de aprendizagem; e melhoria organizacional, integrando-a nas estratégias de liderança e desenvolvimento das escolas.

8. Webinários



20 junho | 16 julho | 31 outubro
2024

Ciclo de ENCONTROS

DIMENSÕES ESTRUTURANTES DA PROFISSÃO DOCENTE

No âmbito dos trabalhos realizados pela 4.ª comissão especializada, coordenada pela por Maria Assunção Flores, a iniciativa *Ciclo de Encontros* decorreu da necessidade de divulgar, analisar, discutir e enriquecer perspetivas e olhares, sobre a *Recomendação n.º 3 de 2024*, “Dimensões estruturantes da profissão docente”. Neste contexto realizaram-se três webinários, a 20 de junho, 16 de julho e 31 de outubro de 2024. Nestes espaços, e a partir do olhar crítico de especialistas sobre um conjunto de questões emergentes da referida recomendação, foi possível reunir grupos representativos dos mais variados quadrantes da sociedade civil, com responsabilidades e compromissos nas esferas de decisão e operacionalização das políticas públicas de educação, nomeadamente, educadores, professores do ensino básico, secundário e do ensino superior, formadores de professores, representantes para a autonomia e flexibilidade curricular (AFC), coordenadores dos planos de formação, diretores de centros de formação e associação de escolas (CFAE), diretores de Agrupamentos de escolas (AE) e escolas não agrupadas (ENA), representantes das associações profissionais, sindicatos e representantes dos serviços centrais do Ministério da Educação, Ciência e Inovação, (MECI). Distribuídos em grupos homogéneos e em salas simultâneas, moderadas por um(a) conselheiro(a) do CNE, os convidados puderam discutir, refletir e projetar, cenários de melhoria ao nível de modelos e práticas de formação contínua e desenvolvimento profissional, formação inicial de professores e de condições de exercício da profissão docente, prestando, deste modo, um contributo inestimável para a melhoria da educação em Portugal.

Objetivos dos Webinários

- Divulgar o teor da recomendação *Dimensões estruturantes da profissão docente*, a partir dos diferentes eixos de intervenção, em particular, as questões da valorização da profissão, *continuum* da formação, condições de exercício da profissão e o profissionalismo docente.
- Contribuir para o fortalecimento de parcerias e redes de colaboração entre todos os atores e instituições com responsabilidades no âmbito das políticas públicas de educação.
- Incentivar os participantes ao debate efetivo das questões da profissionalidade, do profissionalismo e da identidade profissional dos professores.
- Promover um debate plural e alargado sobre as dimensões centrais inerentes à condição de SER PROFESSOR na interseção e diálogo entre os níveis macro, meso e micro como espaços de desenvolvimento profissional.

8.1. Programa do 1.º Webinário FORMAÇÃO CONTÍNUA E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL (20 de junho)

FORMAÇÃO CONTÍNUA E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

PROGRAMA CICLO DE ENCONTROS 20 junho

Online, das 10h00 às 13h00
Participação mediante convite

Não pode haver boa formação de professores se a profissão estiver fragilizada, enfraquecida. Mas também não pode haver uma profissão forte se a formação de professores for desvalorizada e reduzida apenas ao domínio das disciplinas a ensinar ou das técnicas pedagógicas (Nóvoa, 2017, p.1131).

10h00 | ABERTURA

Domingos Fernandes
Presidente do CNE
Assunção Flores
Conselheira do CNE

10h30 | FORMAÇÃO CONTÍNUA E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

Rui Trindade
Presidente do Conselho Científico-Pedagógico da Formação Contínua

11h00 | DISCUSSÃO DE MODELOS E PRÁTICAS DE FORMAÇÃO CONTÍNUA E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL (salas simultâneas)

Moderadores - Conselheiros do CNE

12h00 | PARTILHA DE REFLEXÕES E APRESENTAÇÃO DE PROPOSTAS

12h45 | SÍNTESE E ENCERRAMENTO

Assunção Flores
Conselheira do CNE

1º ENCONTRO

20 DE JUNHO

Destinatários
Diretores de AE/ENA
Diretores dos CFAE
Representantes da AFC
Formadores da formação contínua
Representantes da DGE, DGAE e ANQEP

Tópicos a explorar neste encontro

- Que aspetos devem ser reforçados no âmbito das políticas públicas de formação contínua de professores?
- Que propostas de alteração são necessárias para que os modelos da Formação Contínua respondam à natureza complexa e multidimensional da profissão docente?
- Como (re)pensar o diálogo e a aproximação entre as instituições de ensino superior e as escolas no âmbito da formação contínua de professores?
- De que modo se podem desenvolver formas e estratégias mais robustas de articulação entre a formação contínua, os projetos educativos locais e os planos de inovação pedagógica?
- Como implementar estratégias que promovam uma maior articulação entre a formação contínua e os planos de formação dos AE e ENA – nomeadamente ao nível da gestão curricular, pedagógica e avaliativa?
- Como avaliar e monitorizar o impacto da formação contínua no desenvolvimento profissional dos professores e na melhoria da qualidade do ensino e das aprendizagens dos alunos?
- Que aspetos considera fundamentais para que o formador tenha o perfil adequado ao desempenho dessa função e que ações de capacitação considera necessárias no desempenho dessa função?

Sistematização das principais conclusões do webinário: Formação Contínua e Desenvolvimento Profissional

O webinário permitiu identificar um conjunto de propostas e recomendações para o reforço da formação contínua de professores, evidenciando o seu papel estratégico na valorização profissional, na inovação

pedagógica e na melhoria da qualidade das aprendizagens. As principais conclusões podem ser sintetizadas nos seguintes eixos:

Reforço das políticas públicas de formação contínua

- A formação contínua deve assumir um lugar central nas políticas públicas de educação, contribuindo para a transformação das práticas pedagógicas e das organizações educativas.
- A formação deve ser entendida como um instrumento de valorização pessoal e profissional, ultrapassando a lógica da mera progressão na carreira ou da avaliação do desempenho.
- A formação deve responder prioritariamente à melhoria do ensino e das aprendizagens dos alunos.
- É necessário reforçar a dimensão institucional e territorial da formação, alinhando-a com as necessidades concretas das escolas.
- O período de indução profissional dos docentes deve constituir uma prioridade efetiva das políticas educativas.

Renovação dos modelos de formação contínua

- Os modelos de formação devem privilegiar metodologias de investigação-ação, reflexão crítica e indagação das práticas pedagógicas.
- A formação deve ser mais participativa, prática e contextualizada, envolvendo os agrupamentos de escolas e os professores na sua conceção.
- A diversidade de modelos formativos é essencial para responder à heterogeneidade dos contextos educativos e aos desafios atuais da profissão docente.

Reforço da articulação entre escolas e ensino superior

- É fundamental fortalecer as parcerias entre agrupamentos de escolas, centros de formação e instituições de ensino superior.
- As instituições de ensino superior devem participar de forma mais ativa nas estruturas locais de formação, promovendo uma maior articulação entre teoria, investigação e prática.
- As lideranças escolares e académicas desempenham um papel determinante na consolidação destas redes de colaboração.

Integração da formação nos projetos educativos

- Os planos de formação devem articular-se com os projetos educativos, os planos de inovação pedagógica e as necessidades específicas dos territórios educativos.
- A formação contínua deve promover a construção coletiva da profissão docente e apoiar os processos de mudança organizacional.
- É igualmente necessário reforçar a autonomia financeira e organizacional dos centros de formação e das escolas, assegurando recursos adequados para responder às prioridades locais.

Avaliação e monitorização do impacto da formação

- A avaliação da formação contínua deve evoluir para modelos mais sistemáticos de monitorização do seu impacto no desenvolvimento profissional dos docentes e na qualidade das aprendizagens.
- O reforço das parcerias entre escolas, centros de formação e instituições de ensino superior pode contribuir para uma avaliação mais rigorosa e sustentada.

- A disponibilização de recursos humanos especializados constitui uma condição essencial para melhorar os processos de acompanhamento e supervisão.

Formação dos formadores

- Devem ser revistos os critérios de seleção e certificação dos formadores, valorizando competências científicas, pedagógicas, comunicacionais e colaborativas.
- A formação de formadores deve constituir uma prioridade estratégica das instituições de ensino superior.
- A promoção de comunidades de prática e da partilha de experiências inovadoras contribuirá para o desenvolvimento profissional dos docentes e para a disseminação de boas práticas.

O webinar evidenciou um consenso em torno da necessidade de repensar a formação contínua de professores como um processo estratégico, colaborativo e contextualizado. O sucesso deste processo depende do alinhamento entre políticas públicas, escolas, centros de formação e instituições de ensino superior, promovendo modelos de formação centrados na investigação das práticas, na inovação pedagógica e na melhoria contínua da qualidade do ensino e das aprendizagens

Participantes no 1.º webinar *FORMAÇÃO CONTÍNUA E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL* (20 de junho de 2024)

Cargo/Função	Nome
Diretor AE Ponte da Barca	Carlos Louro
Diretor AE Batalha	Luís Novais
Diretor AE de Barcelos	Jorge Saleiro
Diretor AE Ferreira de Castro - Sintra	António Castel-Branco
Diretor CFAE Beira Mar - Figueira da Foz	Teotónio Cavaco
Diretor CFAE Entre Mar e Serra	António Rodrigues
Diretor CFAE LVT	Pedro Pereira
Diretor CFAE Montijo	Custódio Lagartixa
Diretor do AE de Cinfães	Manuel Pereira
Diretora AE Cister - Alcobaça	Manuela Lourenço
Diretora CFAE Centro	Olga Morouço
Diretora CFAE Edufor - Nelas	Isabel Serra
Diretora CFAE Matosinhos	Fátima Pais
Diretora CFAE Ria Formosa	Eugénia Jesus
Diretora do CFAE Braga-Sul	Ana Paula Vilela
Diretora Escola Secundária - Felgueiras	Anabela Leal

Formadora	Ana Mouraz
Formadora	Fátima Braga
Formadora	Alcina Mendes
Representante AFC	Joaquim Picado
Representante AFC	Maria João Serrado
Representante AFC	José António Abreu
Representante DGAE	Susana Castanheira
Representante DGE	Maria João Horta

8.2. Programa do 2.º Webinar: FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES (16 de julho)

FORMAÇÃO INICIAL

PROGRAMA CICLO DE ENCONTROS 16 julho

Online, das 9h30 às 12h30
Participação mediante convite

Não pode haver boa formação de professores se a profissão estiver fragilizada, enfraquecida. Mas também não pode haver uma profissão forte se a formação de professores for desvalorizada e reduzida apenas ao domínio das disciplinas a ensinar ou das técnicas pedagógicas (Nóvoa, 2017, p.1131).

9h30 | ABERTURA

Domingos Fernandes
Presidente do CNE
Assunção Flores
Conselheira do CNE

10h00 | FORMAÇÃO INICIAL: DESAFIOS E PROPOSTAS

Maria Alfredo Moreira
Universidade do Minho

10h30 | DISCUSSÃO DE MODELOS E PRÁTICAS DE FORMAÇÃO INICIAL

Moderador (salas simultâneas)
Conselheiro/a do CNE

11h30 | PARTILHA DE REFLEXÕES E APRESENTAÇÃO DE PROPOSTAS

Moderador de cada sala
Participantes no webinar

12h15 | SÍNTESE E ENCERRAMENTO

Assunção Flores
Conselheira do CNE

2º ENCONTRO

16 DE JULHO
Destinatários
Professores Coordenadores de cursos de formação inicial para a docência
Professores orientadores e cooperantes
Formadores de professores
Diretores dos CFAE
Diretores de AE/ENA

Tópicos a explorar neste encontro

1. Que aspetos devem ser considerados para repensar o atual modelo de Formação Inicial no sentido de responder à natureza complexa e multidimensional da profissão docente? Que componentes e dimensões devem ser consideradas?
2. Como organizar e concretizar o estágio enquanto componente central da formação inicial de professores? Que aspetos considerar na implementação do período de indução profissional?
3. Que perfis e competências devem possuir os formadores de professores (nas IES e nas escolas) considerando os desafios que se colocam hoje à profissão docente?
4. Como (re)pensar as parcerias e as colaborações entre as instituições de ensino superior, as escolas e os centros de formação no âmbito da formação inicial de professores?

Sistematização das principais conclusões do webinar: Formação Inicial de Professores

O webinar evidenciou a necessidade de repensar a formação inicial de professores, reforçando a sua qualidade, a adequação aos desafios da educação contemporânea e a articulação entre as diferentes entidades responsáveis pela formação.

As principais conclusões podem ser sintetizadas nos seguintes eixos:

Reforço do modelo de formação inicial

- A formação inicial deve privilegiar uma abordagem mais reflexiva, interdisciplinar e centrada na articulação entre teoria e prática.
- É necessário reforçar o desenvolvimento de competências científicas, pedagógicas, tecnológicas e relacionais, promovendo uma formação holística dos futuros docentes.
- A formação deve integrar temas emergentes, como a cidadania, a inclusão, a cultura de paz, as migrações e a inteligência artificial, preparando os professores para responder aos desafios atuais da escola.
- Deve ser reforçada a dimensão coletiva e organizacional da profissão docente, promovendo uma melhor compreensão das dinâmicas escolares e do trabalho colaborativo.

Valorização do estágio pedagógico

- O estágio deve iniciar-se mais cedo e proporcionar uma maior permanência dos estudantes nas escolas, favorecendo uma imersão progressiva na realidade educativa.
- O período de indução profissional deve constituir uma etapa estruturada de apoio aos docentes em início de carreira, promovendo a sua integração e desenvolvimento profissional.
- A criação da figura do docente mentor é considerada essencial para acompanhar os novos professores e facilitar a sua inserção na profissão.
- A supervisão pedagógica deve ser entendida como um processo de apoio, reflexão e desenvolvimento profissional, distinto da avaliação do desempenho docente.

Perfil e competências dos formadores de professores

- Os formadores devem evidenciar competências de liderança, trabalho colaborativo, inovação, pensamento crítico e capacidade de adaptação à mudança.
- Os formadores devem dominar metodologias ativas e participativas, promovendo práticas pedagógicas centradas na aprendizagem dos alunos.
- É necessário reforçar a formação em supervisão pedagógica e explicitar o perfil profissional dos formadores no âmbito da formação inicial.

Reforço das parcerias institucionais

- Deve ser fortalecida a colaboração entre Instituições de Ensino Superior (IES), Agrupamentos de Escolas (AE), Escolas Não Agrupadas (ENA) e Centros de Formação de Associação de Escolas (CFAE).
- A articulação entre os planos de formação das diferentes instituições permitirá maior coerência entre a formação inicial e as necessidades das escolas.
- A valorização dos professores cooperantes e a mobilização dos recursos dos CFAE constituem fatores essenciais para melhorar a qualidade da formação inicial.

No webinar concluiu-se que a formação inicial de professores deve constituir um processo integrado, colaborativo e fortemente articulado com a prática profissional. O reforço da qualidade da formação, da supervisão pedagógica, das parcerias institucionais e dos mecanismos de indução permitirá preparar professores mais competentes, reflexivos e capazes de responder aos desafios da educação do século XXI.

Participantes no **2.º Webinar**: FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES

Moderador	Docentes Cooperantes
César Israel	Daniela Varzim Silva Maria Teresa Martins Cortez Marques Graça Paula Marinho Andréa Patrícia Martins Avelar Duarte Maria Elsa Padrão Ferreira Cruz Dias Mendanha Liliana Fernandes

Moderadora	Docentes de Instituições de Ensino Superior
Assunção Flores	Marcos Onofre Paulo Santos Helena Araújo Sá Carlos Silva Sofia Gonçalves Sara Araújo

Moderadora	Docentes de Instituições de Ensino Superior
Cláudia André	Marisa Correia Marília Cid Natália Pires Maria Figueiredo Isabel Fialho Maria Teresa Sarmento Clara Vasconcelos

Moderadora	Diretores de Centros de Formação de Associações de Escolas
Deolinda Martin	Olga Morouço Isabel Serra Fátima Pais Eugénia Jesus Pedro Pereira

Moderadora	Diretores de Agrupamentos de Escolas/Escolas Não Agrupadas
Matilde Rocha	Manuela Lourenço Serafim Correia Jorge Saleiro Anabela Leal Manuel Pereira

8.3. Programa do 3.º Webinar: CONDIÇÕES DE EXERCÍCIO DA PROFISSÃO DOCENTE (31 de outubro)

Condições de exercício da profissão docente

PROGRAMA CICLO DE ENCONTROS 31 de outubro

Online, das 9h30 às 12h45
Participação mediante convite

Os professores são figuras essenciais sobre as quais repousam as possibilidades de transformação. (...) Para realizar esse trabalho complexo, os professores precisam de comunidades de ensino colaborativas ricas, caracterizadas por medidas suficientes de liberdade e apoio. Apoiar a autonomia, o desenvolvimento e a colaboração dos professores é uma importante expressão de solidariedade pública para o futuro da educação. (Reimaginar nossos futuros juntos : um novo contrato social para a educação. - Brasília : Comissão Internacional sobre os Futuros da Educação, UNESCO; Boadilla del Monte : Fundación SM, 2022, p. 77)

9h30 | ABERTURA

Domingos Fernandes
Presidente do CNE
Assunção Flores
Conselheira do CNE

9h45 | DISCUSSÃO SOBRE AS CONDIÇÕES DE EXERCÍCIO DA PROFISSÃO DOCENTE

Moderador (salas simultâneas) a designar
Conselheiro/a do CNE

11h45 | PARTILHA DE REFLEXÕES E APRESENTAÇÃO DE PROPOSTAS

Moderador de cada sala
Conselheiros do CNE

12h30 | SÍNTESE E ENCERRAMENTO

Assunção Flores
Conselheira do CNE

3º ENCONTRO

31 DE OUTUBRO

Destinatários
Docentes da educação pré-escolar e do ensino básico e secundário
Docentes do ensino superior
Estruturas do MEC: DGEstE, DGAE,...
Sindicatos
Associações profissionais
Diretores de AE/ENA

Tópicos a explorar neste encontro

1. Como organizar e concretizar medidas que contribuam para a valorização e para o prestígio da profissão docente de modo a aumentar a sua atratividade e reforçar a adesão/procura e a retenção de novos profissionais?
2. Que medidas devem ser adotadas para garantir condições de estabilidade pessoal e profissional, assentes na construção de uma carreira docente valorizada e adequada à complexidade e exigência da profissão?
3. O que é necessário fazer para melhorar as condições de trabalho dos professores, considerando a centralidade da sua ação curricular e pedagógica, e para tornar as escolas espaços de desenvolvimento das dimensões inerentes ao perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário?
4. Que dimensões devem ser consideradas na definição e exercício do profissionalismo docente? O que é necessário fazer para reforçar a dimensão coletiva da profissão e para fomentar redes de aprendizagem e comunidades profissionais?

Principais Conclusões

No webinar evidenciou-se a necessidade de valorização e de reforço da atratividade da profissão docente, sublinhando-se a necessidade de estabilidade e de previsibilidade da carreira docente; a melhoria das condições de trabalho e desenvolvimento profissional dos docentes; a construção coletiva da profissionalidade docente, assente num sentido de pertença dos professores às comunidades onde trabalham, em colaboração e proximidade, com o propósito de criação de comunidades de aprendizagem facilitadoras da operacionalização dos Projetos Educativos e das políticas públicas de educação.

Valorização e atratividade da profissão docente

- a) Valorizar social e institucionalmente a profissão docente, reconhecendo o papel estratégico dos professores no desenvolvimento da sociedade e promovendo uma imagem pública positiva da profissão.
- b) Construir uma carreira docente mais atrativa, estável e valorizada, assegurando condições de progressão justas, reconhecimento do mérito, remuneração adequada e estabilidade profissional desde o início da carreira.
- c) Melhorar as condições de exercício da profissão, reduzindo a sobrecarga burocrática, reforçando a autonomia pedagógica e criando condições que permitam aos professores centrar a sua ação no ensino e na aprendizagem.

- d) Investir no desenvolvimento profissional contínuo, através de oportunidades de formação, acompanhamento, supervisão pedagógica e valorização das competências adquiridas ao longo da carreira.
- e) Promover uma cultura de colaboração e bem-estar nas escolas, reforçando a liderança pedagógica, o trabalho colaborativo, as comunidades profissionais de aprendizagem e medidas que favoreçam a conciliação entre a vida profissional e pessoal dos docentes.

Carreira docente: estabilidade de previsibilidade

- a) Promover uma carreira docente mais estável e previsível, reduzindo a precariedade, valorizando os primeiros anos de exercício profissional e assegurando condições que favoreçam a fixação dos docentes nas escolas.
- b) Reforçar a valorização da carreira, através de mecanismos de progressão transparentes, reconhecimento do mérito, remuneração adequada e valorização das responsabilidades pedagógicas e organizacionais assumidas pelos docentes.
- c) Criar condições que favoreçam o equilíbrio entre a vida profissional e pessoal, nomeadamente através da redução da sobrecarga burocrática, da gestão equilibrada da componente letiva e não letiva e da promoção do bem-estar físico e psicológico dos professores.
- d) Assegurar políticas de mobilidade e colocação mais estáveis e ajustadas às necessidades dos docentes e das escolas, promovendo maior continuidade pedagógica e estabilidade das comunidades educativas.
- e) Reforçar o acompanhamento e o desenvolvimento profissional ao longo da carreira, através de programas de indução, mentoria, formação contínua e apoio aos diferentes momentos do percurso profissional, contribuindo para a motivação, retenção e valorização dos professores.

Melhoria das condições de trabalho e desenvolvimento profissional

- a) Reduzir a sobrecarga administrativa e burocrática, permitindo que os docentes concentrem o seu tempo e energia na preparação das aulas, no acompanhamento dos alunos e na inovação pedagógica.
- b) Melhorar as condições de trabalho nas escolas, assegurando recursos humanos, materiais e tecnológicos adequados, bem como ambientes de trabalho seguros, inclusivos e promotores do bem-estar.
- c) Reforçar a autonomia profissional e pedagógica dos docentes, valorizando a sua capacidade de decisão na organização do currículo, na gestão das aprendizagens e na implementação de práticas inovadoras.
- d) Promover o desenvolvimento profissional contínuo, através da formação, da supervisão pedagógica, da investigação sobre as práticas e da criação de tempos e espaços para o trabalho colaborativo entre professores.
- e) Valorizar as escolas como comunidades profissionais de aprendizagem, incentivando a partilha de boas práticas, a inovação, a cooperação entre pares e a construção de uma cultura organizacional orientada para a melhoria contínua da qualidade do ensino e das aprendizagens.

Profissionalismo docente, colaboração e comunidades de aprendizagem

- a) Reforçar o profissionalismo docente, valorizando a autonomia, a responsabilidade ética, a competência científica e pedagógica e o compromisso com a melhoria contínua das práticas educativas.
- b) Promover uma cultura de colaboração entre docentes, criando condições para o trabalho em equipa, a partilha de experiências, a coadjuvação pedagógica e a construção conjunta de soluções para os desafios das escolas.
- c) Consolidar comunidades profissionais de aprendizagem, assentes na reflexão crítica sobre as práticas, na investigação-ação e na aprendizagem entre pares, como estratégia de desenvolvimento profissional e inovação educativa.
- d) Fortalecer as lideranças pedagógicas e as redes de cooperação entre escolas, instituições de ensino superior e centros de formação, favorecendo a circulação de conhecimento, a disseminação de boas práticas e o desenvolvimento de projetos colaborativos.
- e) Criar condições organizacionais que favoreçam a participação dos docentes em processos colaborativos, assegurando tempos específicos para o trabalho conjunto, a reflexão pedagógica e a construção de uma cultura de aprendizagem organizacional orientada para a melhoria contínua da qualidade do ensino e das aprendizagens.

Lista de Participantes no 3.º **Webinário: CONDIÇÕES DE EXERCÍCIO DA PROFISSÃO DOCENTE** (31 de outubro de 2024)

Moderadora	Docentes de Instituições de Ensino Superior
Assunção Flores	Ricardo Vieira Amélia Lopes Manuel Carlos Silva Bravo Nico Luís Tinoca Marília Cid Matias Alves

Moderadora	Docentes da educação pré-escolar ao ensino secundário
Matilde Rocha	Lucília Gonçalves Ana Forte Isabel Alves João Sousa Bruno Sousa Júlia Isabel

Moderador	Sindicatos e associações profissionais
César Israel Paulo	Mário Nogueira Júlia Azevedo José Cordeiro Miguel Monteiro Adão Mendes Carlos Alberto de Sousa Gomes

Moderador	Diretores de Agrupamentos de Escolas/Escolas Não Agrupadas
Fernando Almeida	Luís Henriques António Santos José Ramos Fátima Pinto Anabela Soares Fátima Gomes

Moderador	Estruturas do MECI e Associações Profissionais
Deolinda Martin	Cristina Bastos Joaquim Pinto João Pedro Aido Joana Gião João Gonçalves Luís Pereira dos Santos

9. Balanço e principais conclusões

Em jeito de conclusão, pode dizer-se que o balanço é francamente positivo, destacando-se o contributo da Comissão para o aprofundamento de matérias tão importantes (e críticas) para o sistema educativo português. Das produções realizadas no âmbito da 4ª. CEP, deixam-se alguns aspetos que vale a pena destacar:

- O reconhecimento da importância, da complexidade e da especificidade da profissão docente e a necessidade da sua valorização;
- A necessidade de promover a participação dos professores nas discussões e nas decisões educativas, mobilizando a sua experiência e o seu conhecimento profissional especializado;
- O reforço do *continuum* da formação - formação inicial, indução profissional e formação contínua – considerando a natureza complexa e multidimensional da profissão docente;
- A importância de uma formação inicial docente sólida e de nível superior que possibilite a aprendizagem da profissão nas suas várias vertentes (intelectual, relacional, técnica, investigativa, ética, social, cultural, emocional);
- A instituição de um Programa Nacional de Indução Docente (PNID), integrado no Estatuto da Carreira Docente, como uma etapa crucial do desenvolvimento profissional do professor;
- A necessidade de revisitar o modelo de formação contínua e da avaliação dos seus efeitos no desenvolvimento profissional dos professores, na mudança das práticas curriculares e pedagógicas e nas aprendizagens dos alunos;
- A criação de parcerias entre instituições de ensino superior e escolas para a formação dos professores assentes numa lógica de projeto e de articulação entre diferentes espaços e tempos de formação;
- A necessidade de reforçar a centralidade da ação curricular e pedagógica dos professores, diminuindo tarefas de cariz eminentemente burocrático-administrativo, de modo a contrariar a funcionarização da profissão e a reconhecer os professores enquanto profissionais;
- A necessidade de criar condições de estabilidade pessoal e profissional assentes na construção de uma carreira docente valorizada e adequada à complexidade e exigência da profissão, reforçando a conciliação entre família e trabalho;
- A necessidade de criar condições para o exercício da docência num quadro de autonomia profissional, reconhecendo a centralidade da dimensão curricular e pedagógica e as componentes ética e relacional como elementos centrais do profissionalismo docente;
- O apoio à criação e consolidação de redes e comunidades de aprendizagem profissional que potenciem a dimensão coletiva e investigativa da profissão docente e reforcem a identidade profissional dos professores;

E ainda:

- O reconhecimento dos outros profissionais da educação como parte integrante da missão educativa da escola, valorizando o seu contributo para a qualidade das respostas educativas, a inclusão, a segurança, o bem-estar, a organização dos espaços e a relação com as famílias e a comunidade;
- A necessidade de definir, no quadro de funções e nos referenciais técnicos, assim como as competências próprias da atividade dos AO, AT e TE ao serviço dos estabelecimentos escolares, clarificando domínios de intervenção, limites de atuação, condições de qualidade, responsabilidades, articulação interprofissional e protocolos de atuação;

- A necessidade de rever as carreiras dos outros profissionais da educação, assegurando maior correspondência entre conteúdos funcionais, níveis de responsabilidade, qualificação exigida, progressão e valorização profissional;
- A importância de construir um referencial estruturado de formação contínua certificada para os outros profissionais de educação com reconhecimento na progressão nas respectivas carreiras.

A profissão docente continua a exigir uma atenção especial pela relevância que assume e pelos desafios cada vez mais exigentes que se colocam à educação, na era da digitalização e da Inteligência Artificial, mas também pelas mudanças, entre outros aspetos, do estatuto da carreira docente e da formação inicial e contínua. Também é fundamental atender aos outros profissionais da educação, mormente no que diz respeito ao seu recrutamento, formação e valorização, dado o seu contributo para o funcionamento das escolas e do sistema educativo.

10. Referências bibliográficas

- Ben-Peretz, M., & Flores, M. A. (2018). Tensions and paradoxes in teaching: Implications for teacher education. *European Journal of Teacher Education*, 41(2), 202–213. <https://doi.org/10.1080/02619768.2018.1431216>
- Day, C. (2017). *Teachers' worlds and work: Understanding complexity, building quality*. Routledge.
- Day, C., & Smethem, L. (2009). The effects of reform: Have teachers really lost their sense of professionalism? *Journal of Educational Change*, 10(2–3), 141–157. <https://doi.org/10.1007/s10833-009-9110-5>
- Day, C. (2007). *Teachers matter: Connecting work, lives and effectiveness*. Open University Press.
- Day, C., & Sachs, J. (Eds.). (2004). *International handbook on the continuing professional development of teachers*. Open University Press.
- Flores, M. A., & Craig, C. J. (2023). Reimagining teacher education in light of the teacher shortage and the aftershock of COVID-19: Adjusting to a rapidly shifting world. *European Journal of Teacher Education*, 46(5), 772–788. <https://doi.org/10.1080/02619768.2023.2294697>
- Flores, M. A. (2023). *Teacher education in times of crisis: Enhancing or deprofessionalising the teaching profession?* *European Journal of Teacher Education*, 46(2), 199–202. <https://doi.org/10.1080/02619768.2023.2210410>
- Goodwin, A. L., Madalińska-Michalak, J., & Flores, M. A. (2023). *Rethinking teacher education in/for challenging times: Reconciling enduring tensions, imagining new possibilities*. *European Journal of Teacher Education*, 46(5), 840–855. <https://doi.org/10.1080/02619768.2023.229992>
- Hargreaves, A. (1998). *Os professores em tempos de mudança: O trabalho e a cultura dos professores na idade pós-moderna*. McGraw-Hill.
- Heikkinen, H. L. T., Helms-Lorenz, M., Plauborg, H., & Bjerkholt, E. (2026). Ecologies of teacher induction and mentoring in Europe: Understanding the co-existence of diverse learners. In M. Helms-Lorenz, H. L. T. Heikkinen, H. Plauborg, & E. Bjerkholt (Eds.), *Making sense of European teacher induction and mentoring practices* (pp. 1-16). Brill | Sense.
- Nóvoa, A. (2017). Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. *Cadernos de Pesquisa*, 47(166), 1106–1133. <https://doi.org/10.1590/198053144843>
- OCDE (2025). Results from TALIS 2024 — Country notes: Portugal. OECD Publishing.
- Plauborg, H., Flores, M. A., Frederiksen, L. L., & Symeonidis, V. (2026). *European studies on teacher induction and mentoring: A literature review*. In M. Helms-Lorenz, H. L. T. Heikkinen, H. Plauborg, & E. Bjerkholt (Eds.), *Making sense of European teacher induction and mentoring practices* (pp. 17–42). Brill.
- Ribeiro, A. C. (1993). *Formar professores: Elementos para uma teoria e prática da formação* (4.ª ed.). Texto Editora.