

EPIC

EXCELÊNCIA
PEDAGÓGICA
E INOVAÇÃO
EM COCRIAÇÃO

QUADRO DE PROGRESSÃO DA COMPETÊNCIA PEDAGÓGICA NO ENSINO SUPERIOR WP1

ÍNDICE

1. INTRODUÇÃO	2
2. FUNDAMENTOS CONCEPTUAIS E VALORES PEDAGÓGICOS	4
3. PRINCÍPIOS ORIENTADORES DO REFERENCIAL	5
4. LÓGICA DE PROGRESSÃO E ESFERA DE IMPACTO	6
5. NÍVEIS DE PROGRESSÃO NA COMPETÊNCIA PEDAGÓGICA	7
6. DOMÍNIOS DE EVIDÊNCIA PARA A AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO PEDAGÓGICO	11
7. PROCESSO DE CANDIDATURA À PROGRESSÃO NA COMPETÊNCIA PEDAGÓGICA	14
8. PROCESSO DE AVALIAÇÃO DA COMPETÊNCIA PEDAGÓGICA.....	14
9. APLICAÇÕES INSTITUCIONAIS DO REFERENCIAL	15
10. CONSIDERAÇÕES FINAIS	15
11. GLOSSÁRIO CONCEPTUAL	16
11. REFERÊNCIAS	19

Anexo 1 -Descrição dos níveis de progressão na competência pedagógica

QUADRO DE PROGRESSÃO DA COMPETÊNCIA PEDAGÓGICA NO ENSINO SUPERIOR

Referencial nacional no âmbito do projeto EPIC

1. INTRODUÇÃO

O desenvolvimento profissional docente constitui, atualmente, um dos pilares estratégicos para a qualidade do ensino superior, sendo amplamente reconhecido como condição para a melhoria sustentada da aprendizagem e do sucesso dos estudantes (Boyer, 1990; European University Association [EUA], 2018). A expansão e diversificação dos públicos estudantis, a crescente complexidade dos percursos formativos, a integração de novas modalidades pedagógicas, o impacto transformador da Inteligência Artificial nos processos de ensino e aprendizagem e a exigência de maior sustentabilidade e responsabilidade social por parte das instituições colocam desafios acrescidos à docência universitária (European Commission, 2018); exigem respostas pedagógicas qualificadas, sustentadas e orientadas para a melhoria contínua do ensino e aprendizagem, e para o sucesso dos estudantes.

Embora no plano discursivo a docência seja reconhecida como uma missão central das instituições de ensino superior, a sua valorização efetiva tem sido historicamente insuficiente. Em muitos contextos, a docência permanece subvalorizada nos sistemas académicos de reconhecimento face à investigação, com impacto reduzido nos mecanismos formais de progressão e reconhecimento profissional, como amplamente documentado na literatura internacional (Boyer, 1990; EUA, 2018). Esta realidade influencia a prioridade dada pelos docentes à inovação pedagógica e a capacidade das instituições de promover melhorias estruturais e sustentadas na qualidade do ensino.

Neste enquadramento, o **Quadro de Progressão da Competência Pedagógica no Ensino Superior** apresenta-se como um instrumento estruturante destinado a apoiar, orientar e valorizar o desenvolvimento profissional docente, bem como a sustentar processos institucionais de reconhecimento da competência pedagógica. Desenvolvido no âmbito do projeto EPIC –

Excelência Pedagógica e Inovação em Cocriação, o presente referencial resulta de um processo colaborativo, interinstitucional e reflexivo, sustentado na análise de referenciais e experiências internacionais de excelência, em particular no *Career Framework for University Teaching*, proposto por Graham (2018), orientando-se para a construção de um modelo aplicável ao contexto nacional, sensível às especificidades e à diversidade institucional das instituições do sistema de ensino superior português.

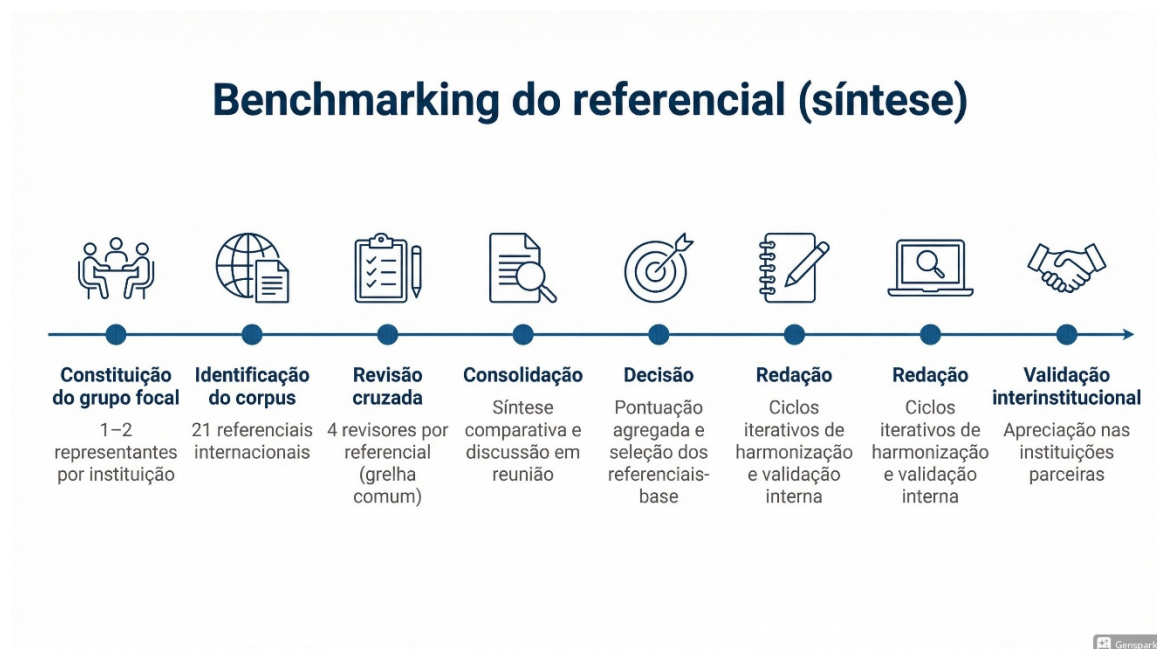
O referencial assume uma dupla finalidade complementar. Por um lado, constitui um quadro comum e integrador de desenvolvimento profissional, aplicável a qualquer docente, independentemente do seu estágio na carreira, da sua área disciplinar ou da intenção de se submeter a processos formais de avaliação de competência pedagógica. Por outro, oferece uma base conceptual e operativa clara para o reconhecimento institucional da competência pedagógica, sempre que mobilizada em mecanismos formais de valorização, progressão ou avaliação do desempenho docente, em consonância com os *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area da European Association for Quality Assurance in Higher Education* (ENQA, 2015).

Importa sublinhar que o presente referencial não estabelece percursos alternativos de carreira nem define tipologias rígidas de classificação de docentes. Reconhece, contudo, a diversidade dos percursos profissionais e as variações legítimas nos níveis de envolvimento, investimento e liderança pedagógica, decorrentes de fatores contextuais, institucionais e organizacionais (Graham, 2018).

Enquanto instrumento de desenvolvimento, o presente referencial pretende apoiar a reflexividade e o desenvolvimento profissional contínuo, permitindo aos docentes situarem-se face a descritores de práticas pedagógicas, responsabilidades e impactos da sua atividade pedagógica. Os níveis de progressão não pretendem traduzir rótulos classificatórios ou juízos globais de mérito, mas, antes, descrições progressivas de maturidade pedagógica e de alargamento da esfera de impacto que orientem e estimulem os docentes no seu percurso profissional, em linha com a perspetiva do *Scholarship of Teaching and Learning* (Boyer, 1990).

Em particular, o nível inicial reconhece explicitamente que o início da carreira académica é, por natureza, um período especial de aprendizagem, experimentação e desenvolvimento, devendo ser entendido como parte integrante e legítima do desenvolvimento profissional docente (Graham, 2018) (cf. 5. Níveis de progressão de competência pedagógica, p. 7).

Cronologia do *benchmarking*



2. FUNDAMENTOS CONCEPTUAIS E VALORES PEDAGÓGICOS

No presente referencial, a competência pedagógica é entendida como uma prática académica informada, reflexiva e orientada para o impacto, alinhada com a perspetiva do *Scholarship of Teaching and Learning*, que concebe a docência universitária como objeto legítimo de reflexão crítica e melhoria contínua (Boyer, 1990). Não se reduz à aplicação técnica de métodos de ensino, nem se confunde com estilos individuais de docência, constituindo antes uma competência profissional que integra conhecimento disciplinar, saber pedagógico e análise crítica da prática.

O desenvolvimento da competência pedagógica requer a capacidade de tomar decisões pedagógicas fundamentadas, ajustadas aos objetivos de aprendizagem e às características dos estudantes e exercidas com consciência crítica do contexto institucional. Estas decisões devem ser sustentadas em evidências e reflexão crítica e sistemática sobre o impacto das práticas adotadas, configurando um processo de aprendizagem profissional ao longo da vida (Trigwell & Shale, 2004). De facto, longe de ser vista como tendo uma natureza estática, esta competência implica um processo sistemático de investimento em alinhamento com os desenvolvimentos científicos, e com as oportunidades e desafios tecnológicos, cívicos e ambientais vividos.

A este entendimento associam-se valores pedagógicos estruturantes que atravessam todo o referencial e informam a interpretação dos seus descritores e critérios. Entre estes valores destacam-se a inclusão, a equidade, o diálogo pedagógico fundamentado, a ética profissional e a responsabilidade social inerente à missão do ensino superior (ENQA, 2015). A inclusão e a equidade são entendidas como dimensões constitutivas da qualidade pedagógica, e não como objetivos acessórios ou compensatórios. A competência pedagógica manifesta-se, entre outros aspetos, na capacidade de criar ambientes de aprendizagem que reconheçam a diversidade dos estudantes, respondam de forma sensível, empática e efetiva a necessidades e formas de aprendizagem diferenciadas, e promovam a participação plena de todos no processo educativo (European Commission, 2018).

Os valores supramencionados não se traduzem em práticas isoladas ou prescrições uniformes ou dependentes do arbítrio individual do docente, devendo antes refletir práticas informadas e conscientes, sensíveis ao bem-estar emocional e físico de todos os envolvidos. Devem sustentar compromissos evidenciáveis na conceção curricular, na abordagem pedagógica, na interação com estudantes e pares, na reflexão crítica sobre a prática, e na contribuição para uma cultura institucional orientada para a dignidade, a justiça educativa e a melhoria contínua.

3. PRINCÍPIOS ORIENTADORES DO REFERENCIAL

A interpretação e aplicação do presente referencial assentam num conjunto de princípios orientadores que asseguram a sua utilização equitativa, contextualizada e consistente em

diferentes realidades institucionais, em linha com modelos internacionais de desenvolvimento profissional docente (Graham, 2018).

O princípio da coerência pedagógica constitui um eixo central do referencial, manifestando-se na capacidade do docente de alinhar objetivos de aprendizagem, conteúdos curriculares, metodologias de ensino e abordagens de avaliação, de forma pedagogicamente fundamentada (Trigwell & Shale, 2004).

O princípio da progressividade na prática docente, concebida numa lógica de processo contínuo e individualizado, orientado para o desenvolvimento, no qual se reconhecem níveis que descrevem diferentes graus de envolvimento pedagógico, responsabilidade e impacto, funcionando como apoio à reflexão e ao crescimento profissional ao longo da carreira (Graham, 2018).

O princípio da contextualização institucional reconhece que as oportunidades de colaboração, inovação e liderança pedagógica são influenciadas por fatores estruturais e organizacionais. A ausência de determinadas práticas formais não deve ser interpretada como ausência de mérito individual, sobretudo quando decorre de constrangimentos institucionais.

Neste enquadramento, o referencial valoriza evidências diversas de compromisso com a melhoria coletiva do ensino, ajustadas ao contexto de exercício profissional e coerentes com os referenciais europeus de garantia da qualidade (ENQA, 2015).

4. LÓGICA DE PROGRESSÃO E ESFERA DE IMPACTO

A progressão da competência pedagógica é estruturada em torno do conceito de “esfera de impacto”, entendido como o âmbito em que o docente influencia o ensino e a aprendizagem (por exemplo: sala de aula, disciplina, curso, departamento, instituição ou comunidade académica mais ampla). Inspirada em quadros internacionais de desenvolvimento docente, esta lógica pressupõe que, ao longo da carreira, a atuação pedagógica se expande gradualmente: do impacto direto sobre os estudantes individuais e aulas, para níveis mais amplos de coordenação curricular, liderança pedagógica e influência institucional (Graham, 2018). Em níveis mais

avançados, o impacto pode estender-se em formas de liderança exercidas no plano nacional e internacional. Assim, o impacto da competência pedagógica é entendido de forma ampla, incluindo efeitos diretos na aprendizagem dos estudantes, influência sobre práticas de pares e contributos para desenvolvimentos institucionais ou no sistema do ensino superior (EUA, 2018).

Segundo o presente referencial, a progressão em graus na “esfera de impacto” de cada docente pressupõe a construção de uma narrativa profissional reflexiva, na qual o docente demonstra a evolução das suas práticas e o alargamento progressivo da sua esfera de influência pedagógica (Boyer, 1990).

5. NÍVEIS DE PROGRESSÃO NA COMPETÊNCIA PEDAGÓGICA

Os níveis de progressão na competência pedagógica definidos no presente referencial correspondem a estádios diferenciados de maturidade no desenvolvimento profissional docente, caracterizados pela natureza das práticas pedagógicas desenvolvidas, pelo grau de responsabilidade assumido e pela escala do impacto gerado nos elementos do sistema de ensino superior.

Neste sentido, consideram-se 5 níveis de progressão da competência pedagógica em cinco níveis: 1 - Docente com prática emergente; 2 - Docente com prática consolidada; 3 - Docente com prática colaborativa; 4 - Líder institucional; e 5 - Líder nacional e internacional.

A progressão entre os níveis propostos não deve ser entendida como um percurso linear obrigatório, nem como um mecanismo de hierarquização do valor dos docentes. Os níveis constituem antes um instrumento de leitura, reconhecimento e valorização de contributos pedagógicos distintos, ajustados a diferentes contextos institucionais, momentos de carreira e esferas de atuação profissional.

A progressão entre níveis deve ser avaliada com base na qualidade, consistência e alcance do impacto pedagógico, e não na antiguidade, no estatuto académico ou no volume de atividades

desenvolvidas. Cada nível pressupõe a consolidação dos contributos anteriores e o alargamento progressivo da esfera de influência pedagógica.

Em consonância com o *Career Framework for University Teaching*, proposto por Graham (2018), a distinção entre níveis assenta num conjunto de critérios estruturantes, nomeadamente:

- (i) a qualidade e intencionalidade das práticas pedagógicas;
- (ii) o grau de reflexão crítica e fundamentação das opções pedagógicas;
- (iii) o nível de responsabilidade assumida na melhoria do ensino; e
- (iv) a amplitude e sustentabilidade da esfera de impacto alcançada.

Distinção entre os níveis iniciais e intermédios

A evolução entre os Níveis 1 e 2 – Docente com prática “emergente” ou “consolidada” - e o Nível 3 – Docente com prática Colaborativa reside fundamentalmente na transição de uma ação pedagógica individual exercida na esfera da sua própria prática pedagógica, para um compromisso ativo com a mobilização de demais colegas tendo em vista a melhoria coletiva da educação superior.

Nos Níveis 1 e 2, a competência pedagógica manifesta-se predominantemente na qualidade da prática individual, centrada nas unidades curriculares lecionadas. Nestes, cada docente demonstra coerência pedagógica, capacidade de planeamento e de execução consistente do ensino e reflexão crítica sobre a sua prática, assegurando condições adequadas à aprendizagem dos estudantes. No Nível 1, "Docente com prática emergente", pressupõe-se competência pedagógica própria de quem se encontra numa fase inicial de carreira: capacidade de demonstrar alinhamento entre objetivos, planeamento, práticas e avaliação, e de introduzir alterações com base na informação recolhida junto dos estudantes. A diferenciação em relação ao Nível 2, "Docente com prática consolidada", prende-se com a capacidade de refletir criticamente sobre a sua prática e identificar desafios pedagógicos em experiências prévias, usando elementos diversos colhidos intencionalmente, e usar essa reflexão como base para desenvolver melhorias sistemáticas na prática pedagógica.

No Nível 2, a colaboração pedagógica ocorre predominantemente em dinâmicas horizontais, em projetos ou iniciativas localizadas, sem responsabilidade formal pela coordenação ou sustentabilidade institucional das ações desenvolvidas. O impacto alarga-se ao contexto pedagógico próximo, sem implicar, necessariamente, responsabilidade institucional estratégica. No Nível 3, assente na eficácia e capacidade individual demonstrada nos dois níveis precedentes, o docente expande intencionalmente a sua atuação para além da esfera da sala de aula. A competência pedagógica de um “Docente com prática colaborativa” passa a traduzir-se também na partilha sistemática de práticas, na colaboração com pares e na participação em iniciativas pedagógicas coletivas.

Distinção entre níveis intermédios e avançados

A distinção entre o Nível 4 - Líder institucional - e os anteriores assenta na assunção explícita de responsabilidade institucional pela melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem e reconhecimento da competência pela mesma.

No Nível 3, o docente assume um papel ativo na conceção, coordenação e implementação sustentada de iniciativas pedagógicas com impacto estruturante na instituição. A competência pedagógica traduz-se na capacidade de influenciar políticas, programas e processos institucionais, sendo o docente reconhecido como referência quanto à sua competência pedagógica, não apenas pela qualidade das suas práticas em contexto da sua atividade letiva, mas pela liderança exercida na transformação do contexto institucional de ensino e aprendizagem. Ainda que as suas iniciativas possam ter visibilidade externa, elas focam-se essencialmente na transformação efetiva e sustentada da educação no contexto da sua própria instituição, através da liderança pedagógica e da influência sobre práticas, políticas e processos internos.

Distinção crítica entre níveis avançados

O Nível 5 – Líder nacional e internacional, corresponde ao extravasar do impacto do docente da sua instituição. O impacto ultrapassa de forma consistente e reconhecida a esfera institucional, assumindo uma dimensão sistémica, nacional ou internacional. O docente contribui para a

definição, disseminação ou legitimação de orientações pedagógicas que informam práticas em múltiplas instituições ou contextos de educação superior, sendo reconhecido pelos pares como referência no domínio do ensino e da aprendizagem, no país e/ou internacionalmente.

A progressão para o Nível 5 não decorre da mera acumulação de atividades externas ou da participação pontual em redes ou projetos. Exige evidência consistente de influência alargada, reconhecimento sustentado e impacto para além da instituição de origem, contribuindo para o desenvolvimento do ensino superior enquanto sistema.

Os níveis apresentados no presente quadro descrevem diferentes estádios de desenvolvimento da competência pedagógica no ensino superior, caracterizados pela natureza das práticas pedagógicas desenvolvidas, pelo grau de responsabilidade assumido e pela amplitude da esfera de impacto da atuação docente.

Nível 1 | Docente com Prática Emergente

Corresponde a uma fase inicial de consolidação da prática pedagógica. O docente planifica e implementa o ensino nas unidades curriculares que leciona, demonstrando preocupação com a qualidade da aprendizagem e introduzindo melhorias com base na reflexão sobre a sua experiência e no *feedback* dos estudantes. O impacto da sua atuação situa-se predominantemente ao nível da unidade curricular.

Nível 2 | Docente com Prática Consolidada

O docente demonstra uma prática pedagógica estruturada, autónoma e consistente, assegurando coerência entre objetivos de aprendizagem, estratégias de ensino e avaliação. Utiliza evidência proveniente de diferentes fontes para ajustar a sua prática e promover a melhoria da aprendizagem dos estudantes. O impacto mantém-se centrado nas unidades curriculares, podendo refletir-se em melhorias ao nível do curso.

Nível 3 | Docente com Prática Colaborativa

A prática pedagógica passa a envolver de forma mais evidente a colaboração com pares e a participação em iniciativas coletivas de melhoria do ensino. O docente contribui para a disseminação de práticas pedagógicas fundamentadas e para o desenvolvimento de dinâmicas de inovação pedagógica no contexto do curso, departamento ou comunidade disciplinar.

Nível 4 | Líder Institucional

O docente assume um papel ativo na conceção, coordenação ou implementação de iniciativas pedagógicas com impacto institucional. A sua atuação contribui para a melhoria estruturada do ensino e da aprendizagem, influenciando práticas, estruturas ou processos formais no contexto da instituição.

Nível 5 | Líder Nacional/Internacional

Neste nível, o impacto da atuação pedagógica ultrapassa a instituição. O docente contribui para o desenvolvimento da educação superior através da participação em redes, projetos ou iniciativas interinstitucionais e da influência em políticas, referenciais ou orientações pedagógicas a nível nacional ou internacional.

6. DOMÍNIOS DE EVIDÊNCIA PARA A AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO PEDAGÓGICO

A avaliação da competência pedagógica, para efeitos de progressão, reconhecimento ou valorização institucional, deve assentar em evidências múltiplas, diversificadas e trianguladas, capazes de refletir a complexidade da docência no ensino superior e de assegurar processos justos e transparentes de reconhecimento (ENQA, 2015; EUA, 2021).

A organização das evidências em domínios complementares responde às recomendações internacionais sobre avaliação do ensino e desenvolvimento profissional docente, permitindo articular prática, impacto e reconhecimento académico (Graham, 2018).

6.1. Autoavaliação

A autoavaliação constitui um domínio central do referencial e traduz a capacidade do docente analisar crítica e reflexivamente a sua prática pedagógica, fundamentar as opções tomadas e

refletir sobre a sua evolução profissional ao longo do tempo. Este domínio assume a forma de uma narrativa reflexiva estruturada, na qual o docente articula a sua filosofia de ensino, descrevendo a sua abordagem ao ensino, justificando metodologias adotadas, analisando desafios e identificando aprendizagens resultantes da experiência, do *feedback* e da formação.

A autoavaliação deve evidenciar coerência pedagógica, intencionalidade e consciência do impacto das práticas desenvolvidas na aprendizagem dos estudantes. Nos níveis iniciais de progressão, este domínio assume particular relevância, uma vez que permite tornar visível o processo de construção da competência pedagógica e a capacidade do docente para aprender com a sua própria prática.

A centralidade da narrativa reflexiva está alinhada com a literatura sobre aprendizagem profissional docente e *SoTL*, que enfatiza a reflexão crítica como motor de desenvolvimento pedagógico (Boyer, 1990; Trigwell & Shale, 2004).

6.2. Práticas profissionais

O domínio das práticas profissionais inclui a descrição e documentação das atividades pedagógicas desenvolvidas pelo docente, fornecendo evidências da natureza, diversidade, consistência e evolução das suas contribuições educativas. Podem integrar-se neste domínio elementos como unidades curriculares desenvolvidas e/ou lecionadas, metodologias de ensino e avaliação utilizadas, materiais pedagógicos produzidos, introdução de práticas inovadoras, participação em projetos pedagógicos, comissões curriculares ou iniciativas institucionais relevantes.

As práticas profissionais devem ser apresentadas de forma contextualizada, evidenciando a sua adequação ao contexto de exercício profissional e ao nível de progressão pretendido. A simples enumeração de atividades não constitui, por si só, evidência suficiente de competência pedagógica, devendo as práticas ser acompanhadas de explicitação da sua intencionalidade pedagógica e da sua relação com os objetivos de aprendizagem. A valorização da intencionalidade pedagógica e do contexto de prática responde às orientações europeias para a

qualidade do ensino e evita abordagens meramente quantitativas à avaliação docente (ENQA, 2015).

6.3. Impacto no estudante

O domínio do impacto no estudante visa evidenciar de que forma as práticas pedagógicas do docente contribuem para a aprendizagem, o desenvolvimento e o sucesso académico dos estudantes. Este impacto pode ser demonstrado através de medidas diretas ou indiretas, incluindo resultados de aprendizagem, progressão académica, taxas de sucesso, evidências de aquisição de competências, bem como *feedback* estruturado dos estudantes.

Nos níveis mais avançados de progressão, espera-se que o impacto seja demonstrado de forma mais consistente, sistemática e sustentada.

A demonstração de impacto na aprendizagem é consistente com abordagens baseadas em evidência e melhoria contínua no ensino superior (EUA, 2018; EUA, 2021).

6.4. Reconhecimento por pares

O reconhecimento por pares integra apreciações qualitativas e quantitativas realizadas por colegas docentes, avaliadores internos ou externos, bem como outras formas de reconhecimento profissional da qualidade pedagógica do docente. Este domínio pode incluir relatórios de observação de aulas, pareceres de avaliadores externos, cartas de recomendação, prémios ou distinções pedagógicas, publicações científicas com enfoque educativo, bem como convites para desempenhar funções relevantes na área do ensino e da aprendizagem.

O peso deste domínio tende a aumentar nos níveis mais avançados de progressão, refletindo o alargamento da esfera de impacto do docente e a consolidação do seu reconhecimento enquanto referência pedagógica. O reforço progressivo deste domínio nos níveis avançados reflete o alargamento da esfera de impacto e o reconhecimento do docente como referência pedagógica, conforme preconizado em modelos internacionais de liderança em ensino e aprendizagem (Graham, 2018).

7. PROCESSO DE CANDIDATURA À PROGRESSÃO NA COMPETÊNCIA PEDAGÓGICA

A candidatura à progressão na competência pedagógica configura-se como um ato de iniciativa individual e autorregulação profissional. Cabe a cada docente decidir se e quando pretende submeter candidatura (cumprindo os prazos vigentes em cada ano), indicando explicitamente o nível ao qual concorre, em consonância com os descritores definidos no presente referencial. A candidatura não se reduz a um procedimento administrativo. Constitui, sobretudo, uma oportunidade estruturada de reflexão crítica sobre a prática pedagógica e de sistematização do percurso de desenvolvimento profissional. O docente é responsável pela construção de uma narrativa reflexiva coerente, na qual articula a sua evolução pedagógica, explicita a filosofia de ensino que orienta a sua prática e demonstra, com base em evidências selecionadas, a sua adequação ao nível de progressão pretendido.

A documentação apresentada deve ser clara, relevante e consistente, privilegiando a qualidade e a pertinência das evidências em detrimento da sua quantidade. Compete ao docente explicitar a relação entre as evidências apresentadas e os critérios do nível de progressão, bem como justificar as opções tomadas na seleção dessas evidências.

8. PROCESSO DE AVALIAÇÃO DA COMPETÊNCIA PEDAGÓGICA

A avaliação das candidaturas rege-se pelos princípios da colegialidade, transparência, equidade e consistência procedimental. O processo é conduzido por um júri de avaliação pedagógica designado, devendo integrar docentes com experiência reconhecida em ensino e aprendizagem. Sempre que adequado, podem ser incluídos avaliadores externos, de modo a reforçar a imparcialidade e a credibilidade do processo.

A deliberação assenta exclusivamente na análise da narrativa reflexiva e das evidências apresentadas pelo candidato, avaliando a sua coerência interna, a adequação ao nível pretendido

e a consistência do impacto demonstrado. A decisão expressa-se em termos de cumprimento ou não cumprimento dos critérios definidos no referencial, não sendo admitidas classificações intermédias ou graduais dentro do mesmo nível.

Independentemente do resultado, o docente recebe *feedback* fundamentado e construtivo. Em caso de cumprimento dos critérios, são destacados os pontos fortes e contributos reconhecidos. Em caso de não cumprimento, são identificadas as lacunas observadas e formuladas recomendações específicas para o reforço da candidatura em momento futuro.

Deste modo, a avaliação pedagógica assume uma função simultaneamente certificativa e formativa, contribuindo para a melhoria contínua da prática docente e para a consolidação de uma cultura institucional de valorização da docência.

9. APLICAÇÕES INSTITUCIONAIS DO REFERENCIAL

O presente referencial pode ser mobilizado pelas instituições de ensino superior como instrumento estruturante em diversas dimensões da gestão académica e do desenvolvimento do corpo docente, respeitando os enquadramentos regulamentares próprios de cada instituição.

10. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao assumir simultaneamente uma função de natureza evolutiva e uma função de reconhecimento, o Quadro de Progressão da Competência Pedagógica no Ensino Superior afirma a docência como uma dimensão académica exigente, legítima e passível de desenvolvimento, avaliação e valorização sistemática.

O referencial contribui para desafiar a tradicional secundarização da docência nos sistemas de valorização académica, reforçando a centralidade da qualidade do ensino como missão estratégica do ensino superior. Ao promover práticas pedagógicas fundamentadas, colaborativas e orientadas para o impacto, potencia igualmente a consolidação de culturas institucionais de excelência pedagógica e responsabilidade social.

Integrado no projeto EPIC, este quadro constitui um instrumento estruturante para o reforço da qualidade do ensino superior em Portugal, promovendo coerência, transparência, igualdade e justiça nos processos de desenvolvimento e reconhecimento da competência pedagógica.

11. GLOSSÁRIO CONCEPTUAL

Para efeitos de interpretação, aplicação e avaliação no âmbito do presente referencial, os termos abaixo enunciados devem ser entendidos nos seguintes sentidos operativos. O glossário visa assegurar uma leitura comum dos conceitos-chave, reduzir ambiguidades interpretativas e promover equidade na aplicação do quadro em diferentes contextos institucionais e disciplinares.

Abordagem pedagógica - Conjunto coerente de princípios, intenções e opções que orientam a prática de ensino do docente, incluindo a definição de objetivos de aprendizagem, a seleção de metodologias, a estruturação das atividades e a conceção dos processos de avaliação. A abordagem pedagógica deve ser explicitável, justificada e ajustada ao contexto educativo.

Autoavaliação (ou reflexão docente) - Processo sistemático e crítico através do qual o docente analisa a sua prática pedagógica, articulando descrição, análise e interpretação com base em evidência. A autoavaliação distingue-se de uma reflexão meramente descritiva pela capacidade de identificar aprendizagens profissionais, justificar opções pedagógicas e evidenciar evolução ao longo do tempo.

Coerência pedagógica - Alinhamento fundamentado entre objetivos de aprendizagem, conteúdos, metodologias de ensino, atividades propostas e estratégias de avaliação, ajustado à natureza da unidade curricular, ao nível dos estudantes e ao contexto institucional.

Evidência - Informação verificável, relevante e consistente que sustenta afirmações sobre práticas pedagógicas, desenvolvimento profissional ou impacto. Para efeitos deste referencial, a evidência deve ser atual, contextualizada e, sempre que possível, triangulada.

Esfera de impacto - Âmbito em que a ação pedagógica do docente produz efeitos significativos no ensino e na aprendizagem. A esfera de impacto pode situar-se ao nível da unidade curricular, da unidade orgânica, da instituição ou estender-se ao plano nacional e internacional, ampliando-se progressivamente com o desenvolvimento da competência pedagógica.

Impacto institucional - Efeito sustentado das práticas pedagógicas de um docente na melhoria de processos, políticas, programas ou culturas pedagógicas no interior de uma instituição de ensino superior. O impacto institucional manifesta-se, por exemplo, na reformulação curricular, na implementação de iniciativas pedagógicas estruturantes ou na influência sobre práticas docentes para além das unidades curriculares individuais.

Impacto na aprendizagem - Efeito direto e observável das práticas pedagógicas do docente no desenvolvimento das aprendizagens dos estudantes, incluindo a aquisição de conhecimentos, competências e atitudes, bem como a progressão académica. O impacto na aprendizagem deve ser interpretado de forma contextualizada ao nível de progressão considerado.

Impacto pedagógico - Transformação significativa e sustentada nas aprendizagens dos estudantes, nas práticas pedagógicas de pares, nas dinâmicas institucionais ou no sistema de

ensino superior. O impacto pedagógico distingue-se da eficácia pontual por pressupor efeitos duradouros e transferíveis.

Impacto sistémico - Efeito alargado e reconhecido das práticas pedagógicas de um docente para além da sua instituição de origem, contribuindo para a melhoria do ensino superior enquanto sistema. O impacto sistémico traduz-se na influência sobre orientações, práticas ou referenciais adotados por múltiplas instituições, redes nacionais ou internacionais.

Inclusão - Princípio pedagógico que visa garantir a participação plena, equitativa e significativa de todos os estudantes no processo de ensino e aprendizagem, reconhecendo a diversidade de percursos, necessidades e contextos. A inclusão manifesta-se no desenho curricular, nas metodologias, na avaliação e na interação pedagógica.

Investigação pedagógica - Atividade sistemática e fundamentada de produção de conhecimento sobre o ensino e a aprendizagem no ensino superior, orientada para a compreensão, melhoria e disseminação de práticas pedagógicas. Pode assumir diferentes formas metodológicas e níveis de formalização, sendo valorizada enquanto contributo para o desenvolvimento informado da docência.

Liderança pedagógica - Capacidade de influenciar, orientar e sustentar a melhoria do ensino e da aprendizagem através da mobilização de pessoas, recursos e processos, independentemente da existência de cargo formal. A liderança pedagógica manifesta-se na coordenação de iniciativas, na criação de condições institucionais favoráveis e na promoção de culturas colaborativas.

Práticas pedagógicas - Conjunto de ações, estratégias e decisões concretas implementadas pelo docente no processo de ensino e aprendizagem, incluindo planeamento, condução das aulas, acompanhamento dos estudantes e avaliação das aprendizagens.

Reconhecimento por pares - Apreciação qualificada da competência pedagógica de um docente realizada por colegas, avaliadores internos ou externos, através de mecanismos formais ou informais, incluindo revisão por pares, observação de práticas, pareceres, distinções ou convites para funções pedagógicas relevantes.

Reflexão crítica - Processo analítico que vai além da descrição da prática, envolvendo questionamento fundamentado, análise de resultados e identificação de implicações para a melhoria futura da docência.

Validade da evidência - Grau em que a evidência apresentada é pertinente, credível e adequada para sustentar uma afirmação sobre competência pedagógica ou impacto, considerando o contexto institucional e disciplinar em que foi produzida.

O glossário constitui parte integrante do presente referencial e deve ser utilizado como instrumento de apoio à interpretação e aplicação dos critérios, não substituindo o juízo profissional fundamentado, mas contribuindo para maior consistência, transparência e equidade nos processos avaliativos.

11. REFERÊNCIAS

Boyer, E. L. (1990). *Scholarship reconsidered: Priorities of the professoriate*. Princeton University Press.

European Association for Quality Assurance in Higher Education. (2015). *Standards and guidelines for quality assurance in the European Higher Education Area (ESG)*. ENQA.

European Commission. (2018). The European Higher Education Area in 2018: Bologna Process implementation report. Publications Office of the European Union.

European University Association. (2018). Trends 2018: Learning and teaching in the European Higher Education Area. European University Association.

Graham, R. (2018). The career framework for university teaching. Royal Academy of Engineering.

Trigwell, K., & Shale, S. (2004). Student learning and the scholarship of university teaching. *Studies in Higher Education*, 29(4), 523–536.
<https://doi.org/10.1080/0307507042000236407>

ANEXO 1

Descrição dos níveis de progressão na competência pedagógica

Os níveis apresentados no presente quadro descrevem diferentes estádios de desenvolvimento da competência pedagógica no ensino superior, caracterizados pela natureza das práticas pedagógicas desenvolvidas, pelo grau de responsabilidade assumido e pela amplitude da esfera de impacto da atuação docente.

Nível 1 | Docente com Prática Emergente

Corresponde a uma fase inicial de consolidação da prática pedagógica. O docente planifica e implementa o ensino nas unidades curriculares que leciona, demonstrando preocupação com a qualidade da aprendizagem e introduzindo melhorias com base na reflexão sobre a sua

experiência e no *feedback* dos estudantes. O impacto da sua atuação situa-se predominantemente ao nível da unidade curricular.

Nível 2 | Docente com Prática Consolidada

Neste nível, o docente demonstra uma prática pedagógica estruturada, autónoma e consistente, assegurando coerência entre objetivos de aprendizagem, estratégias de ensino e avaliação. Utiliza evidência proveniente de diferentes fontes para ajustar a sua prática e promover a melhoria da aprendizagem dos estudantes. O impacto mantém-se centrado nas unidades curriculares, podendo refletir-se em melhorias ao nível do curso.

Nível 3 | Docente com Prática Colaborativa

A prática pedagógica passa a envolver de forma mais evidente a colaboração com pares e a participação em iniciativas coletivas de melhoria do ensino. O docente contribui para a disseminação de práticas pedagógicas fundamentadas e para o desenvolvimento de dinâmicas de inovação pedagógica no contexto do curso, departamento ou comunidade disciplinar.

Nível 4 | Líder Institucional

O docente assume um papel ativo na conceção, coordenação ou implementação de iniciativas pedagógicas com impacto institucional. A sua atuação contribui para a melhoria estruturada do ensino e da aprendizagem, influenciando práticas, estruturas ou processos formais no contexto da instituição.

Nível 5 | Líder Nacional/Internacional

Neste nível, o impacto da atuação pedagógica ultrapassa a instituição. O docente contribui para o desenvolvimento do ensino superior através da participação em redes, projetos ou iniciativas interinstitucionais e da influência em políticas, referenciais ou orientações pedagógicas a nível nacional ou internacional.

Dimensão	Docente com Prática Emergente	Docente com Prática Consolidada	Docente com Prática Colaborativa	Líder Institucional	Líder Nacional /Internacional
Prática pedagógica	Planifica e desenvolve a sua atividade pedagógica, incluindo a organização de conteúdos, preparação de materiais, lecionação e avaliação, utilizando abordagens de ensino e estratégias pedagógicas adequadas à aprendizagem e ao sucesso dos estudantes	Planifica e implementa a sua atividade pedagógica (dossiers, materiais, lecionação, avaliação) com abordagens ajustadas ao contexto, promovendo a aprendizagem e o sucesso dos estudantes e acompanhando o desenvolvimento científico da área, assegurando alinhamento entre objetivos, estratégias de ensino e avaliação.	= Mantém as características do nível anterior	= Mantém as características do nível anterior	= Mantém as características do nível anterior
Reflexão crítica	Reflete sobre a sua prática pedagógica e introduz melhorias progressivas com base na análise do feedback dos estudantes.	Introduz melhorias refletindo criticamente a partir de múltiplas fontes de evidência (por exemplo, feedback de várias fontes, resultados de aprendizagem ou observação por pares).	Induz nos seus pares práticas de melhoria e inovação pedagógica fundamentadas em evidência.	Lidera práticas de melhoria e inovação pedagógica fundamentadas em evidência ao nível da instituição.	Influencia políticas, referenciais ou orientações nacionais ou internacionais de melhoria e inovação pedagógica.
Nível de responsabilidade	Participa em ações de formação pedagógica ou atividades de desenvolvimento profissional.	Partilha práticas de inovação ou melhoria pedagógica em contexto departamental ou institucional.	Promove ou participa como dinamizador ou facilitador em iniciativas ou ações de inovação ou melhoria pedagógica.	Promove ou participa como dinamizador ou facilitador em iniciativas ou ações de inovação ou melhoria pedagógica a nível institucional.	Lidera ou integra redes e projetos interinstitucionais de âmbito de inovação ou melhoria pedagógica a nível nacional ou internacional.

Esfera de impacto	O impacto da sua atuação é evidenciado ao nível da(s) UC que leciona.	O impacto da sua atuação é evidenciado ao nível da(s) UC e pode refletir-se em melhorias no(s) curso(s).	O impacto é evidenciado ao nível do(s) curso(s) ou departamento ou na comunidade científica da sua área disciplinar.	O impacto é evidenciado ao nível institucional, influenciando práticas ou estruturas formais.	O impacto é evidenciado para além da instituição, contribuindo para o desenvolvimento do sistema de ensino superior a nível nacional ou internacional.
--------------------------	---	--	--	---	--