



A AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DOCENTE E SEUS ATORES

Ana Maria Caldeira Duarte

Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação de Lisboa para obtenção de grau
de mestre em Supervisão em Educação

2015



A AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DOCENTE E SEUS ATORES

Ana Maria Caldeira Duarte

Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação de Lisboa para obtenção de grau
de mestre em Supervisão em Educação

Orientador: Prof. Doutora Maria Teresa Leite

2015

AGRADECIMENTOS

Este estudo não teria sido possível sem o apoio, auxílio e encorajamento daqueles que estiveram sempre ao meu lado, incitando à realização deste projeto.

Aos meus pais por estarem sempre a meu lado, me apoiaram, compreenderem e incitarem para a conclusão de mais uma meta de estudos. A quem colaborou neste estudo agradeço a disponibilidade e a colaboração no projeto.

À Doutora Teresa Leite, minha orientadora, manifesto o meu agradecimento pelo apoio, compreensão, pelo rigor crítico com que conduziu o estudo, pelas preciosas, recomendações, pelo auxílio e disponibilidade que sempre demonstrou. Agradeço-lhe assim, o enriquecimento pessoal que me proporcionou com o partilhar da sua experiência e os seus saberes acompanhando-me neste árduo caminho até à apresentação do trabalho final.

A todos os professores que lecionaram as diversas unidades curriculares deste Mestrado ao longo de, quase dois anos, o meu muito obrigada pelos ensinamentos que nos passaram, capacitando-nos de inestimáveis “ferramentas” que, contribuíram para o estudo apresentado.

Também aos colegas deste Mestrado com os quais foi possível partilhar experiências, ansiedades, incertezas, clarificar dúvidas e partilhar a alegria no cumprimento e conquista das diferentes metas propostas ao longo deste projeto.

RESUMO

Este estudo incide sobre a avaliação de desempenho docente e o papel da supervisão nesse processo, tendo por base as alterações introduzidas pela tutela e pelas escolas em 2012. O estudo tem como objetivo geral conhecer as concepções dos professores avaliadores e avaliados sobre o papel da supervisão na avaliação de desempenho, procurando, em termos mais específicos: i) conhecer a opinião dos docentes sobre a avaliação docente; ii) caracterizar a experiência enquanto avaliador ou avaliado; iii) identificar os processos supervisivos desenvolvidos no processo de avaliação de desempenho; iv) identificar os possíveis efeitos da ADD no desenvolvimento profissional.

Para a consecução destes objetivos, desenvolvemos um estudo qualitativo, de caráter exploratório, que teve como participantes 8 professores – 4 professores avaliadores (internos e externos) e 4 professores avaliados. Foi elaborada uma matriz comum para os guiões de entrevistas semiestruturadas, o que permitiu comparar os resultados dos dois subgrupos de entrevistados. As entrevistas foram tratadas por análise de conteúdo.

Os resultados mostram que, quando os docentes equacionam a avaliação de desempenho em termos abstratos, têm sobre ela uma perspetiva formativa, mas esta desaparece quando se referem ao modelo vigente e ao processo efetivamente vivido na sua escola. A relação entre avaliador e avaliado é o fator determinante na satisfação ou insatisfação com o processo por eles experienciado. Os entrevistados consideram ainda que não existiu verdadeira supervisão e que a observação de aulas foi superficial e formal. Em termos gerais, os docentes concluem que a avaliação de desempenho não contribuiu para o seu desenvolvimento profissional.

Embora contextualizados a uma dada escola, estes resultados, quando comparados com os de outros estudos realizados no ciclo avaliativo anterior, sugerem que as alterações introduzidas pelos normativos de 2012 não modificaram a perceção dos docentes relativamente à avaliação de desempenho.

Palavras-chave:

Avaliação de desempenho docente, supervisão pedagógica, desenvolvimento profissional.

ABSTRACT

This study focuses on the evaluation of teacher performance and the role of supervision in this process, based on the changes introduced by the authority and schools in 2012. The study has general objective to know the conceptions of evaluators and evaluated teachers on the role of supervision in performance assessment, in more specific terms: i) to know the teachers views on teacher evaluation; ii) characterize the experience as evaluator or evaluated; iii) identify supervision processes developed in the performance evaluation process; iv) identify the possible effects of ADD in professional development.

To achieve these goals, we developed a qualitative exploratory study, which was attended by 8 teachers - 4 evaluators teachers (internal and external) and 4 evaluated teachers. A common template was developed for the semi-structured interviews scripts, which allowed us to compare the results of two subgroups of interviewers. Interviews were treated by content analysis.

The results show that when teachers equate the performance evaluation in the abstract, have on it a training perspective, but this disappears when referring to the current model and the process effectively lived in their school. The relationship between evaluator and evaluated is a decisive factor in satisfaction or dissatisfaction with the process they experienced. The interviewers also consider that there was no real supervision and classroom observation was superficial and formal. In general, teachers conclude that the performance evaluation didn't supply for their professional development.

Although, these results compared with others, from the previous evolution cycle, suggest that the changes introduced by the 2012 regulations did not change the perception of teachers for the performance evaluation.

Keywords:

Professional development, Evaluation of teaching performance, pedagogical supervision,

INDICE

ABREVIATURAS	
INDICE DE QUADROS	
INDICE DE FIGURAS	
INTRODUÇÃO.....	1
CAPITULO I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO	4
1. Desenvolvimento profissional e supervisão	5
2. Avaliação de desempenho docente	9
3. A Avaliação de Desempenho Docente em Portugal	13
CAPITULO II - ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO	18
1. Problemática em Estudo e Questões Orientadoras	19
2. Objetivos, Natureza e Plano do Estudo	20
3. Caracterização dos Participantes	21
4. Métodos e Instrumentos de Recolha e Análise de Dados	23
4.1. A Entrevista.....	23
4.2 Análise de Conteúdo.....	28
CAPITULO III – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS	31
1. Perspetivas sobre a representação sobre o novo modelo de ADD	33
2. Perceção sobre o Processo Avaliativo e de Supervisão.....	40
CAPITULO IV – CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	52
REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFICAS.....	58
LEGISLAÇÃO RELACIONADA COM AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DOCENTE	63
INDICE DE ANEXOS	64

ABREVIATURAS

ADD Avaliação de Desempenho Docente

N.º Número

UR Unidades de Registo

UR/I Unidades de Registo por Indicador

INDICE DE QUADROS

Quadro 1 – Tarefas de Ciclo de Observação.....	7
Quadro 2 – Os avaliadores de acordo com as modalidades de avaliação.....	10
Quadro 3 – Enquadramento Legal do Processo de Classificação no Âmbito da Avaliação Externa.....	14
Quadro 4 – Caracterização socioprofissional dos Professores Avaliadores.....	22
Quadro 5 – Caracterização socioprofissional dos Professores Avaliados.....	23
Quadro 6 - Guião de Entrevista a Docentes Avaliadores Internos / Externos.....	25
Quadro 7 -Guião de Entrevista aos Avaliados.....	26
Quadro 8 - Resultados Gerais dos Temas e Categorias da Análise de Conteúdo.....	32
Quadro 9 - <i>1º Tema</i> : Representação sobre o novo modelo de ADD.....	33
Quadro 10 - <i>2º Tema</i> : Perceção sobre o Processo de avaliação e supervisão.....	40

INDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Domínios da avaliação Docente	16
--	----

INTRODUÇÃO

O presente estudo insere-se na temática da avaliação do desempenho docente é realizado no âmbito do curso de mestrado de Supervisão em Educação.

A orientação relativa à avaliação de desempenho docente deu origem a algumas controvérsias no interior da classe docente e das escolas. Como afirma Caetano (2008, p.7):

“a avaliação de desempenho profissional constitui certamente um dos fenómenos que mais perturbação introduz no funcionamento regular de qualquer organização, tornando-se necessário ultrapassar o clima de angústia e ansiedade em alguns professores (sobretudo nos avaliadores) e de desconfiança e afastamento noutros (sobretudo nos avaliados)”.

O trabalho do avaliador é de facto extremamente árduo, exigindo um profundo conhecimento do cenário onde vai atuar, tendo como base referentes de ordem externa e interna, sendo também a preparação dos avaliados fundamental para que o processo possa ser desenvolvido. Pela sua própria natureza (humana), qualquer processo de avaliação é um foco de tensão; as pessoas não gostam de ser avaliadas. Como refere Ventura: “Nós, por natureza gostamos de avaliar os outros, mas quando somos o objeto dessa avaliação reagimos mal e resistimos” (2012, s/d). Esta situação torna-se particularmente complexa quando não existe uma cultura de avaliação anteriormente estabelecida como foi o caso da avaliação de desempenho docente. A este propósito, um estudo da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE, 2009) sobre a avaliação de professores em Portugal menciona o facto de, nas escolas portuguesas, não haver uma cultura de observação de aulas, tradição de avaliação por pares, feedback do trabalho realizado, ou mesmo a partilha de boas práticas. Para além disso, durante algum tempo foi privilegiada a frequência de ações de formação externas como forma privilegiada de desenvolvimento profissional docente, em detrimento de um apoio e de uma tutoria contínuos e centrados na escola.

Dada a falta de tradição de observação de aulas e a ausência de uma cultura de avaliação de desempenho, como já referido anteriormente, surgiu uma resistência natural à implementação de um modelo de avaliação, o qual sobreveio acompanhado de outras alterações significativas, como o então recente estatuto da carreira docente em 2007, que estabelecia diferentes categorias de professores (CCAP, 2009). Mas a resistência por parte

dos professores também reflete as dificuldades na operacionalização de um modelo abrangente e trabalhoso num curto espaço de tempo.

O modelo de avaliação de desempenho docente dos professores sofreu, ao longo dos últimos anos, diversas reformulações visando a sua simplificação e operacionalização. Atualmente, na presente reformulação do modelo de avaliação legislada através do Decreto Regulamentar nº 26/2012 de 21 de fevereiro, privilegia-se a avaliação externa centrada na observação de aulas e no acompanhamento da prática pedagógica e científica do docente, em detrimento de uma avaliação centrada no interior da escola que tinha em conta os objetivos da escola e as especificidades de cada docente. Segundo o artigo 7º do Decreto regulamentar anteriormente mencionado, a avaliação de desempenho docente passou a ser composta por uma componente interna e uma componente externa, sendo que ambas incidem nas dimensões científica e pedagógica, na participação na escola e relação com a comunidade bem como na formação contínua e desenvolvimento profissional do docente, referindo ainda o mesmo decreto regulamentar que:

”Potencia-se, igualmente, a dimensão formativa da avaliação e minimizam-se conflitos entre avaliadores e avaliados, regulando uma avaliação com uma natureza externa para os docentes em período probatório, no 2.º e 4.º escalões da carreira ou sempre que requeiram a atribuição da menção de Excelente, sendo que nos restantes escalões a avaliação tem uma natureza interna”.

O reconhecimento da existência de relação entre a supervisão e a avaliação de desempenho docente tem sido considerada por diversos autores (Moreira,2009; Vieira & Moreira, 2011; Marchão, 2011), os quais defendem que só pode haver supervisão na avaliação de desempenho docente se esta for equacionada numa perspetiva formativa. De acordo com Nolan e Hoover (2005,citados em Moreira, 2009), as finalidades da supervisão e da avaliação são distintas. A supervisão implica a promoção do desenvolvimento profissional do professor, centrando-se na ação e no desempenho profissional enquanto a avaliação visa criar juízos sobre a competência do professor, com a finalidade de certificação mas com impacto na progressão na carreira. Segundo Moreira (2009), a avaliação tem como propósito regular e melhorar as práticas pedagógicas e profissionais dos professores mas para a avaliação docente passar a ser formativa e com carácter desenvolvimentalista é necessária uma mudança na cultura das escolas.

A escolha desta temática de investigação está antes de mais associada à necessidade de os professores estarem informados e atualizados numa era em que se torna difícil

acompanhar a mudança e os desafios que lhe são próprios. A informação (e formação) é fundamental para que este processo possa ser encarado sem medos, sem angústia e para que tal procedimento seja encarado como um processo de promoção da aprendizagem e do desenvolvimento profissional. A avaliação do docente não pode ser considerada uma perda de tempo, uma desmotivação, ou um meio de competitividade e discórdia da classe, mas antes ser um instrumento para melhorar a prática dos professores e a qualidade do ensino, em geral. Com o presente estudo, procura-se uma melhor compreensão do papel e das práticas do avaliador enquanto supervisor na ADD, bem como da sua experiência e da sua formação para o processo e ainda a compreensão dos eventuais contributos dessa prática supervisiva no processo de desenvolvimento profissional do professor avaliado. Neste sentido, para o desenvolvimento do estudo utilizou-se uma abordagem qualitativa que pretendeu: (1) conhecer a opinião dos intervenientes sobre a ADD; (2) caracterizar a experiência enquanto avaliador ou avaliado; (3) identificar processos supervisivos desenvolvidos; e (4) identificar possíveis efeitos da ADD no desenvolvimento profissional.

Poder-se-á dizer que o estudo está estruturado em duas partes distintas, mas inevitavelmente indissociáveis uma da outra. O primeiro capítulo corresponde ao enquadramento teórico que surge desdobrado em dois subcapítulos. Estes subcapítulos incidem na fundamentação e contextualização fundamentais para compreensão da parte interpretativa correspondente à segunda parte do estudo. O segundo capítulo apresenta uma contextualização do estudo, com esclarecimento das opções metodológicas e a estruturação do mesmo. Faz-se, igualmente, a apresentação dos sujeitos do estudo, explicita-se a técnica e instrumento de recolha e tratamento de dados. Seguidamente, no capítulo três, procede-se à apresentação e discussão dos resultados, sendo os resultados ilustrados por pequenos extratos retirados das entrevistas com a finalidade de ilustrar as perceções e representações dos sujeitos sobre a problemática em estudo.

Finalmente no último capítulo, considerações finais, apresentamos algumas conclusões e considerações extraídas da apresentação de dados anteriormente efetuada. Também neste capítulo referimos algumas condicionantes do estudo, bem como são deixadas em aberto algumas questões que possam servir para estudos futuros.

CAPITULO I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1. Desenvolvimento profissional e supervisão

Nos últimos tempos, muito se tem utilizado a expressão “supervisão”. No domínio educacional, a noção de supervisão tem uma herança histórica associada às funções de inspeção e controlo (Duffy, 1998; McIntyre & Byrd, 1998, citados por Vieira & Moreira, 2011). Com efeito, só mais recentemente a supervisão surge como um processo de questionamento sobre a prática, que exige formas de análise e interpretação dessa prática e que conduz à sua teorização. A supervisão é definida atualmente “como teoria e prática de regulação de processos de ensino e de aprendizagem em contexto educativo formal”, sendo a sua focalização a sala de aula (cf. Vieira & Moreira, 2011,11), permitindo um certo distanciamento do objeto observado, um “alargamento o campo de análise e a possibilidade da sua compreensão sistémica e contextualizada” (Sá-Chaves, 2007, 117) reduzindo a possibilidade de contaminação decorrente da proximidade da análise. Segundo Alarcão e Tavares (2003) a conceção de supervisão deve ser compreendida como um instrumento de formação, renovação e transformação, em que, de acordo com os mesmos, alguém mais entendido orienta alguém no crescimento humano, educacional e profissional numa postura de monitorização metódica da prática, através de ações de reflexão e de experiência.

A supervisão pode ser desenvolvida através de diferentes modelos. Cogan, Goldhammer e Anderson, da Universidade de Harvard, (citados por Alarcão & Tavares, 2003), desenvolveram, no final dos anos 50, o modelo de supervisão clínica, no sentido de melhorar a qualidade de ensino na sala de aula. Este modelo assenta no processo de observação, análise, reflexão e reconstrução das práticas, enquadrado por um ambiente de colaboração colegial entre supervisores e professores.

Segundo Moreira e Vieira (2011), o modelo de supervisão clínica é “aquele que, no contexto de avaliação de desempenho, pode apoiar a observação de aulas e a reconstrução das práticas dos professores”(p.29). A supervisão deve ser encarada como uma forma de melhoria da prática docente, sendo um contributo para o crescimento pessoal e profissional, bem como um contributo para a qualidade da educação.

M. Cogan, R. Goldhammer e R. Anderson, mentores da noção e da prática da supervisão clínica, consideravam que a observação de aulas e discussão das estratégias não eram suficientes para dar resposta às necessidades dos estudantes (Alarcão & Tavares, 2003). Assim, os investigadores supracitados decidiram colocar em prática um modelo em que o professor fosse um agente ativo e o supervisor o promotor da reflexão e análise do seu ensino. Este processo implicava que o professor e o supervisor atuassem conjunta e

continuadamente a diferentes níveis: planificação, avaliação, observação e análise da sua ação (Filipe, 2011). No entanto, o modelo da supervisão clínica pressupõe uma atitude ativa por parte do professor, quer na identificação de problemas e necessidades, quer na procura de soluções. O papel do supervisor será, portanto, o de ajudar a analisar as situações e a tomar as decisões que se impõem para superar as dificuldades. Neste sentido, A função do supervisor é essencialmente colaborativa, uma vez que o supervisor se assume como colega mais experiente, procurando ajudar o professor a ultrapassar as dificuldades e a melhorar a prática docente (Filipe, 2011, com base em Garcia, 1999; Alarcão & Tavares, 2003).

Goldhammer (1980), referido por Alarcão & Tavares (2007) desenvolve o ciclo de supervisão em cinco fases; já Cogan (1973), citado pelos autores supramencionados, propõe oito. Enquanto Goldhammer (1980) contempla numa primeira fase o encontro pré-observação, Cogan (1973) subdivide-a considerando o estabelecimento da relação supervisor/professor, a planificação da aula e a planificação da estratégia de observação. O mesmo acontece na fase de análise dos dados e planificação da estratégia da discussão de Goldhammer (1980), a partir da qual Cogan (1973) a ramifica em duas fases distintas (análise dos dados e planificação da estratégias de discussão) (Alarcão & Tavares, 2007). Da análise dos ciclos desenvolvidos pode constatar-se, segundo Alarcão e Tavares (2003) que o encontro pré-observação tem como objetivo identificar um problema e planificar conjuntamente a estratégia de observação. Com efeito, a supervisão deverá ser perspectivada como um processo de resolução de problemas, o que exige cooperação, confiança e imparcialidade entre supervisor e professor (Filipe, 2011).

Para o encontro pós-observação, é necessário que o professor e o supervisor analisem previamente e de forma individual, os dados recolhidos durante a aula, interpretando-os depois em conjunto (Filipe, 2011). Neste processo, o feedback do supervisor é um elemento essencial. Segundo Reis (2010), “o *feedback* construtivo proporcionado nestas sessões constitui uma componente decisiva do processo supervisivo que pode ter um forte impacto no desenvolvimento profissional dos professores” (p.32). Daí ser fundamental para os docentes que, neste processo, lhes seja dado um feedback para que os mesmos descortinem novas estratégias que viabilizem a solução de situações não conseguidas. Também Alarcão e Roldão (2009) referem que o feedback leva ao encorajamento, ao questionamento, ao balanço à reflexão por forma a levar ao desenvolvimento, ao

esclarecimento, ao encorajamento. A interpretação dos dados de observação e o feedback do supervisor serão a base das decisões para o ciclo supervisão seguinte.

No quadro 1 resumimos as tarefas do ciclo de supervisão:

Pré Observação	Observação	Pós Observação
<p>Promover um clima relacional facilitador de construção/negociação de saberes</p> <p>Discutir as intenções e estratégias do professor relativamente à aula a observar.</p> <p>Compreender os fatores contextuais relevantes à observação a efetuar.</p> <p>Definir objetivos, enfoques e estratégias de observação e distribuir tarefas de observação entre os observadores.</p> <p>Desenhar adaptar instrumentos de observação global ou focalizada.</p>	<p>Adotar um comportamento discreto, não intrusivo, de observação.</p> <p>Recolher informação em função dos objetivos/formas de observação definidos.</p> <p>Recorrer a diversas formas de registo da informação.</p> <p>Conciliar registos descritivos com registos interpretativos.</p> <p>...</p>	<p>Promover um clima relacional facilitador da construção/negociação de saberes.</p> <p>Fornecer feedback informativo e não ameaçador da autoestima /confiança do professor.</p> <p>Descrever, interpretar, confrontar e reconstruir teorias e práticas.</p> <p>Encorajar uma atitude indagatória face à prática.</p> <p>Avaliar o ciclo de observação</p> <p>...</p>

Fonte: Moreira e Vieira (2011, p.29) baseado em Vieira (1993).

Quadro 1 – Tarefas de Ciclo de Supervisão

Para que a supervisão contribua para o desenvolvimento profissional do professor é necessário: recolher dados; haver uma sistemática observação crítica; devendo as partes intervenientes possuir *skills* comunicacionais capazes de proporcionar reflexividade e metaconhecimento; experiência pessoal contextualizada; assunção e exercício de papéis diversificados acompanhados de reflexividade assente na díade ação-reflexão (Alarcão & Sá-Chaves, 2007), partilha e trabalho colaborativo (cf. Alarcão & Roldão, 2009). As relações interpessoais e a formação conjunta desempenham um papel importante no contexto do desenvolvimento profissional.

Num processo com estas características, o papel do supervisor torna-se crucial. Wallace (1991, citado por Vieira, 1993) distingue duas formas de perspetivar o papel do supervisor.

Na primeira perspectiva, marcadamente prescritiva, o professor supervisor “é entendido como autoridade, juiz do pensamento e da atuação do professor” (Wallace, 1991, citado por Vieira, 1993, p.30); na segunda perspectiva, equacionada numa linha colaborativa, o papel do supervisor é concebido por um “colega com mais saber, recetivo por excelência ao professor que orienta, coresponsabilizando-se pelas suas opções, ajudando-o a desenvolver-se” (idem). Alarcão e Tavares (2003) referem que ao supervisor compete ter a capacidade de:

“colaborar no processo de monitorização do desempenho de professores, na dinamização de atitudes de avaliação dos processos de educação e dos resultados de aprendizagem; colaborar na conceção do projeto de desenvolvimento da escola e compreender o que se pretende atingir e qual o papel que devem desempenhar os vários autores” (p.150).

Nesta perspectiva, outro aspeto importante a destacar neste modelo de supervisão é a constatação de que “implica um espírito de colaboração (...) que engloba a planificação e avaliação conjuntas para além da observação e da análise”(Alarcão & Tavares, 2003, p.24).

O desenvolvimento profissional realiza-se “num processo contínuo, interativo, cheio de avanços e de recuos, numa tensão entre o já e o ainda não, processo *continuum* inacabado numa espiral de conquistas e de maturação do Saber (Casavova, 2011,p.104). Para que a supervisão contribua efetivamente para o desenvolvimento profissional do professor, é necessário que o supervisor verbalize as etapas da sua reflexão, de forma a mostrar ao professor o percurso reflexivo necessário à construção de um saber baseado nas evidências da prática. Como refere Casanova (2011, p.104)

“A supervisão assenta na capacidade de diagnóstico, de prospetiva, de observação, análise, reflexão e sínteses numa perspectiva *ad-intra*, por parte do supervisor e na capacidade de promover a aprendizagem numa perspectiva interpessoal entre supervisor e professor supervisionado. A prática, ao ser *espelhada* na reflexão conjunta retrospectiva e prospetiva, é promotora de mais e melhor desenvolvimento profissional, pessoal e social”

A mesma autora refere ainda que:

“A supervisão promove ainda a reflexão na ação, a reflexão sobre a ação e a reflexão sobre a reflexão na ação (Schön, 1997). A reflexividade obriga a reformular estratégias ao nível do processo desenvolvido (Trindade, 2003, citado por Casanova (2011), das inúmeras funções que são acometidas ao professor e adaptá-las à

pessoa inserida no seu contexto, na organização-escola e na sociedade local e mundial (cf. Casanova, 1998, 2005, 2009)”.

A supervisão prevê observação de aulas; a observação de aulas tem sido encarada pelos professores como constrangedora, sendo e simultaneamente, um grande desafio. A sala de aula é, como afirmam Black e William (2001, citados por Casanova, 2011), a *black box* da educação, a “caixa em que não se entra e sobre a qual pouco se fala. Permitir olhares externos, mais ou menos sistematizados não é fácil para os professores e torna ainda mais complexa a tarefa do supervisor. A observação e análise de aulas, porém, é um aspeto essencial para que se dê uma verdadeira mudança na prática pedagógica. O feedback dado pelo avaliador pós observação, e a capacidade do avaliado refletir sobre a experiência vivenciada assim como as possíveis mudanças a efetuar são fundamentais num processo de avaliação formativa. Segundo Casanova (2011):

“Esta tarefa tem um triplo benefício: a) ajudar os professores a melhorarem as suas *performances* e a gerar processos de autodesenvolvimento e aperfeiçoamento; b) melhorar as aprendizagens dos alunos e a promoção do seu sucesso escolar, e a sua formação cívica enquanto cidadãos; c) promover a qualidade da organização-escola e da comunidade” (p. 105).

2. Avaliação de desempenho docente

O espírito reformista vivido por uma Europa pós guerra, que levou a cabo mudanças profundas ao nível educacional, somente é perceptível num Portugal pós 25 de Abril. O ensino obrigatório, levou a um maior investimento na formação de professores, para assim dar resposta às necessidades apresentadas pela escola.

Na última década do século XX verificou-se uma maior necessidade de se dar resposta à qualificação do ensino, a qual se traduzida na qualidade das aprendizagens dos alunos, em detrimento da formação de professores. (Tomás & Costa, 2011)

De acordo com Pacheco e Flores (1999, citados por Brilhante, 2012) a definição de avaliação não apresenta moldes sólidos, sendo no entanto orientada pelas dimensões históricas, políticas, sociais, económicas e pedagógicas

Em educação, o campo da avaliação cingiu-se, durante muito tempo, à avaliação dos alunos. Hoje em dia, “estende-se a um campo mais vasto, que inclui os projetos pedagógicos, os currículos, e os programas escolares, as instituições educativas e os centros de formação, as próprias políticas educativas – avaliação curricular, avaliação

institucional, avaliação de políticas” (Formosinho & Machado 2010, p. 98). Deste modo, as escolas e os docentes estão constantemente presos a processos de avaliação, não só centrados na aprendizagem dos alunos, mas também na forma como as instituições e os professores se posicionam face aos desafios que lhes são colocados. Nesta perspetiva, a avaliação de desempenho docente é apenas uma parte de um processo mais geral de avaliação do ensino.

Por outro lado, a avaliação docente poderia constituir uma oportunidade de a classe docente conseguir uma maior autonomia e garantir um maior poder sobre o desempenho profissional ou, como referem Formosinho e Machado (2010, p.80), “conquistar o controlo sobre o processo de trabalho, reduzindo o enquadramento institucional e a regulação burocrática, tornando bem visível a predominância da autoridade profissional”. Na maior parte dos países, porém, a ADD não foi assumida pelos docentes como um desafio, mas como um constrangimento e uma obrigação imposta pela tutela, deixando o campo aberto para outros atores. Com efeito, o protagonismo assumido pela ADD no decorrer das reformas educativas, a polémica e a sua complexidade tem chamado a atenção de várias entidades como políticos, investigadores, pais... (Machado, Abelha, Barreira & Salgueiro, 2012)

Entre varias questões, a definição de “quem avalia” (Paquay, 2004, citado por Machado e outros, 2012) é apontada não só como uma das mais complexas, mas também como aquela que adquire uma centralidade indiscutível no âmbito da avaliação em geral e da ADD em particular. Muito se tem questionado sobre o papel dos avaliadores nas instituições educativas, papel muitas vezes equacionado como um dos principais gerador de conflitos. Do ponto de vista teórico/prático é exequível sintetizar diferentes modalidades de avaliação, conforme o quadro abaixo (adaptado de Smyth, por Paquay, 2004 e referido por Machado e outros, 2012)

Modalidades de avaliação	Avaliadores
Autoavaliação	O avaliador é o próprio avaliado
Heteroavaliação	O avaliador é um “outro”, o qual pode ser considerado em duas categorias: os avaliadores internos (diretor, pares, alunos, etc.) e os avaliadores externos (inspetores, especialistas, colegas de profissão).

Coavaliação	O avaliado e o avaliador, o qual, como no caso anterior, pode ser interno ou externo. No primeiro caso, há quem prefira a designação de “avaliação mútua” (Paquay, 2004).
-------------	---

Fonte: Machado, Abelha, Barreira & Salgueiro (2012), apud Paquay, 2004

Quadro 2 – Os avaliadores de acordo com as modalidades de avaliação

A heteroavaliação pode ser realizada numa perspetiva interna, externa ou mista. A perspetiva interna garante um certo conhecimento do contexto e, portanto, permite enquadrar com mais precisão a ação do professor; a perspetiva interna assegura, por seu lado, uma maior neutralidade e distanciamento face a essa ação e ao próprio professor (Machado e outros, 2012)

Segundo Hadji (1994) existem funções importantes na avaliação de desempenho docente: diagnosticar e “inventariar” as necessidades formativas do professor; “harmonizar” as didáticas; “apoiar” e “orientar” na definição de etapas “tranquilizar” e desenvolver a autoestima do professor; “reforçar” os momentos fortes evidenciados; “corrigir” possibilitando uma negociação construtiva.

O acompanhamento existente na ADD passa pela promoção e apoio na execução da autoavaliação; diagnóstico, aconselhamento e aprofundamento dos conhecimentos e aquisição de competências; organização da formação de professores tendo em consideração o Projeto Educativo (Figari, 2007). Este acompanhamento deverá estar presente em todo o processo de ADD, principalmente no decurso da observação de aulas. É fundamental a existência de comunicação entre avaliador e avaliado pelo menos em duas etapas: antes da observação da aula (encontro pré observação) e à posteriori (encontro pós-observação). Neste sentido, o desenvolvimento dos ciclos supervisivos reveste-se de especial importância, de modo a que a observação de aulas não vise apenas a classificação da atuação do professor, mas se revista de um caráter efetivamente formativo. Sendo que todas as formas de supervisão apresentam uma preocupação comum: o desenvolvimento da flexibilidade docente para a melhoria da qualidade das aprendizagens dos alunos.

O reconhecimento da existência de relação entre a supervisão e a avaliação de desempenho docente tem sido objeto de estudo por parte de diversos autores (Moreira, 2009; Vieira & Moreira, 2011; Marchão, 2011, entre outros), os quais defendem que só pode haver supervisão na avaliação de desempenho docente se esta for equacionada numa perspetiva formativa. Marchão (2011) refere que, se a avaliação de desempenho tiver como objetivo o desenvolvimento profissional dos professores e se for enquadrada numa

perspetiva formativa, será possível considerar a prática da supervisão inserida no processo avaliativo. Vieira e Moreira (2011), desenvolvem a mesma ideia, assinalando que a finalidade de desenvolvimento profissional e a finalidade de prestação de contas entram em conflito no processo de avaliação de desempenho, podendo a segunda sobrepor-se à primeira, devido às pressões do próprio sistema educativo e da instituição. Mas, na perspetiva das autoras:

“a avaliação e a supervisão deverão construir caminhos de libertação de uma lógica de controlo e sujeição rumo a uma lógica de transformação e emancipação, sabendo-se, contudo que as duas lógicas coexistem de forma conflitual, gerando dilemas e paradoxos com os quais é necessário aprender a lidar” (p. 9).

Neste sentido, a supervisão no contexto da avaliação de desempenho docente terá como função “identificar os constrangimentos a uma educação transformadora, bem como os espaços de manobra que tornem possível colmatá-los” (Vieira & Moreira, 2011, p. 13).

Marchão (2011) menciona que, quando os avaliadores têm que supervisionar e avaliar ao mesmo tempo, estão a conjugar duas funções dificilmente compatíveis. A avaliação de desempenho tem como objetivo a melhoria da atividade profissional, visando a qualidade do ensino e das aprendizagens associada a processos de desenvolvimento profissional com carácter eminentemente formativo e promotor de competências e conhecimento profissional. Contudo, Paquay (2004) citado por Moreira (2009) afirma que a supervisão interpares só pode ser assumida como um hábito de autonomia e mudança social se a mesma visar a mudança de um coletivo.

Neste contexto, Marchão (2011) refere que o supervisor no exercício da sua função deve adotar princípios de confiança, transparência e objetividade da ética profissional.

“Embora a supervisão seja uma tarefa indissociável da avaliação na sua função reguladora, o conflito entre as funções de ajudar e avaliar tem de ser enfrentado e explicitado por supervisores e professores” (Vieira & Moreira, 2011, p.19). A explicitação e discussão deste conflito pode ajudar os professores e os supervisores/avaliadores a enquadrar a avaliação de desempenho na perspetiva de apoio e acompanhamento para a melhoria da prática, superando a abordagem burocrática a que tem sido reduzida (Vieira & Moreira 2011)

As mesmas autoras referem que, a supervisão e a avaliação podem ser processos construtores de motivação por implicarem colaboração e reflexão, apresentando assim uma natureza transformadora e uma orientação emancipatória.

3. A Avaliação de Desempenho Docente em Portugal

Em Portugal, até 1989, ano em que se estruturou a carreira docente, “os professores estavam socializados num processo, onde, com base num sistema de “nada consta” no registo biográfico, a avaliação era de Bom e a progressão era automaticamente atribuída” (Formosinho& Machado, 2010, p. 99). Desde então até aos nossos dias muito se tem falado e escrito sobre ADD e as suas contantes alterações.

Em 1992, o modelo de avaliação é modificado. Com o Decreto-Lei 139-A/90, de 28 de Abril e Decreto Regulamentar n.º 14/92, surgem os primeiros impactos da ADD no nosso país. O professor avaliado passa a ter que entregar um relatório crítico ao órgão competente pela gestão escolar, em que relatasse a atividade desenvolvida durante o período de tempo a que se refere a avaliação, juntamente com os certificados das ações de formação concluídas, ou seja, “a avaliação para o desenvolvimento profissional está ligada, essencialmente, à noção de formação onde o professor se vê obrigado a participar como objeto na formação transformando-se em sujeito no crescimento profissional” (Messias, 2008, p. 32).

Em 2007, o modelo de avaliação de professores da escola pública em Portugal sofreu profundas alterações decorrentes das modificações então realizadas no Estatuto da Carreira Docente (Tomás & Costa, 2011). De um processo de avaliação dos professores assente na autoavaliação, passou-se para um sistema de heteroavaliação com a finalidade de promover não só o desenvolvimento profissional dos docentes como também o sucesso dos seus alunos.

Em Portugal, presentemente a ADD é regida pelo Decreto-Lei nº 41/2012 de 21 de Fevereiro, que procede à (11ª) alteração do Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básicos e Secundários que:

“ ... define ... as grandes linhas de orientação do novo regime de avaliação do desempenho docente. Um modelo que se pretende orientado para a melhoria de resultados escolares e da aprendizagem dos alunos e para a diminuição do abandono escolar, valorizando a atividade letiva e criando condições para que as escolas e os docentes se centrem no essencial da sua atividade: o ensino.(...) incentivar o desenvolvimento profissional, reconhecer e premiar o mérito e as boas práticas, como condições essenciais da dignificação da profissão docente e da promoção da motivação dos professores. (...) assente na simplicidade, na

desburocratização dos processos e na sua utilidade, tendo em vista a revitalização cultural das escolas e uma maior responsabilidade profissional.”.

Este Decreto-Lei vê-se regulado pelo Decreto Regulamentar 26/2012, de 21 de fevereiro que refere:

“ ... modelo de avaliação que vise simplificar o processo e promova um regime exigente, rigoroso, onde se valorize a atividade letiva e se criem condições para que as escolas e os docentes recentrem o essencial da sua atividade: o ensino e a aprendizagem. (...) uma avaliação do desempenho com procedimentos simples, com o mínimo de componentes e indicadores e com processos de trabalho centrados na sua utilidade e no desenvolvimento profissional.” (...).

“(...) Potencia-se, igualmente a dimensão formativa e minimizam-se conflitos entre avaliadores e avaliados, regulando uma avaliação externa.” (...) “ A avaliação externa é centrada na observação de aulas e no acompanhamento da prática pedagógica e científica do docente”.

O Despacho normativo nº 24/2012 de 26 de outubro vem mais uma vez reiterar o anteriormente disposto para a avaliação externa, definindo, por assim dizer, as regras da mesma.

A ADD, consagrada no Dec. – Lei nº 41/2012, e regulamentada pelo Decreto Regulamentar nº 26/2012, é de carácter obrigatório para a progressão e acesso na carreira; a conversão da nomeação provisória no termo do período probatório; a renovação do contrato e a atribuição do prémio de desempenho, incidindo a mesma sobre a dimensão científica e pedagógica, participação na escola e relação com a comunidade educativa e a formação contínua e desenvolvimento profissional docente. A mesma assume uma natureza interna e externa. Centrando-se a avaliação externa, na dimensão científica e pedagógica realizada através de avaliadores externos na observação de aulas, sendo obrigatória para os docentes em período probatório, docentes integrados no 2º e 4º escalão da carreira docente, para aqueles que desejem a obtenção de Excelente em qualquer dos escalões da mesma e para os docentes integrados na carreira que obtenham a menção de Insuficiente ou houver indício de dificuldades no âmbito da prática pedagógica.

Quando se fala em avaliação externa há que ter em conta as várias etapas da mesma, que se encontram reguladas pelos dispositivos legais mencionados no Quadro 3.

.

Etapas	Legislação
Observação de Aulas	Decreto Regulamentar n.º 26/2012, de 21 de fevereiro, Artigo 18.º ponto 3. Despacho normativo n.º 24/2012, de 26 de outubro, Artigo 4.º Despacho n.º 13981/2012, de 26 de outubro, Artigo 7.º
Autoavaliação	Decreto Regulamentar n.º 26/2012, de 21 de fevereiro, Artigo 16º e 19º
Classificação	Decreto-Lei n.º 6/1996, de 31 de janeiro, Artigo 71.º Decreto Regulamentar n.º 26/2012, de 21 de fevereiro, Artigo 21.º Despacho normativo n.º 24/2012, de 26 de outubro, Artigo 4.º Despacho n.º 13981/2012, de 26 de outubro, Artigo 7.º

DGAE
DIREÇÃO-GERAL DA ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

Quadro 3 – Enquadramento Legal do Processo de Classificação no Âmbito da Avaliação Externa

No contexto da legislação, e de acordo com o estipulado no Decreto-Lei nº 41/2012 de 21 de fevereiro, os intervenientes na avaliação de desempenho são os avaliadores externos e internos, o presidente do conselho geral, o diretor, o conselho pedagógico, a secção de avaliação de desempenho docente do conselho pedagógico e os avaliados. Assim privilegia-se uma avaliação com carácter interno, efetuada por docentes da própria instituição e uma outra de carácter externo, efetuada por um docente externo à instituição, com a observação de aulas e uma incidência na prática científica e pedagógica do docente avaliado.

Já em 2010, Chagas apontara vantagens e inconvenientes na avaliação interna, “se, por um lado, o avaliador interno é mais conhecedor do objeto avaliado (porque é mais próximo) por outro lado, essa proximidade e familiaridade põem em causa a objetividade da avaliação” (p.45).

Relativamente ao avaliador interno, o normativo de 2012 prevê que este seja designado pelo coordenador do departamento curricular a que pertence o professor avaliado, devendo estar integrado em escalão igual ou superior ao avaliado. Na impossibilidade de aplicação destes critérios mantem-se o próprio coordenador de departamento curricular como avaliador.

Compete ao avaliador interno a avaliação do desenvolvimento das atividades realizadas pelos professores avaliados nas seguintes dimensões:

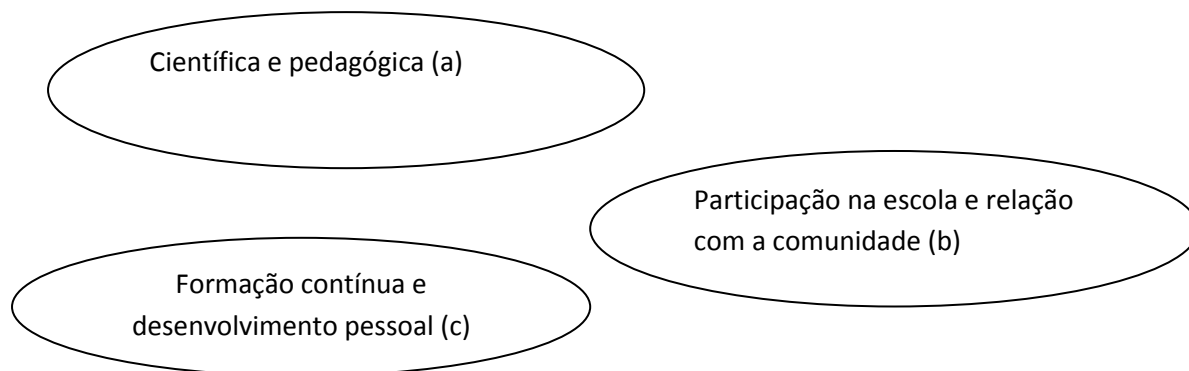


Figura 1 – Domínios da avaliação Docente

As dimensões acima referidas são orientadas pelos seguintes elementos: projeto docente; documento de registo e avaliação aprovado pelo conselho pedagógico para esse efeito; relatórios de autoavaliação.

Na avaliação externa, os elementos de referência da avaliação são estabelecidos a nível nacional pelo Ministério da Educação e Ciência. A seleção dos avaliadores externos deve cumprir três requisitos como a titularidade de formação em avaliação do desempenho ou supervisão pedagógica, estar integrado em escalão igual ou superior do avaliado e pertencer ao mesmo grupo do avaliado.

Segundo o Dec-Regulamentar 26/2012, “a avaliação externa é centrada na observação de aulas na dimensão científica e pedagógica dos docentes por ela abrangidos e deve ser requerida pelo avaliado ao diretor até ao final do primeiro período do ano escolar anterior ao da sua realização. A este propósito Silva (2011) sublinhou que face aos problemas e dificuldades da avaliação tanto na aplicação dos normativos como na sua funcionalidade é cada vez mais necessário “veredicto de comissões éticas” (Silva, 2011, p.111) na “*maquinaria escolar*”.

Em suma, o Decreto-Regulamentar n.º26/2012 de 21 de fevereiro, mantém o regime de avaliação do desempenho docente “com um “duplo sentido”, o do aperfeiçoamento profissional e o da classificação docente” (Formosinho & Machado, 2010, p.109), associando “duas modalidades de avaliação, a formativa e a sumativa, com propósitos

distintos: o desenvolvimento profissional dos professores e a gestão das suas carreiras profissionais” (Formosinho & Machado, 2010, p.97), com a finalidade de “aumentar a eficácia dos docentes; promover oportunidades de formação e de desenvolvimento profissional adequadas e significativas; melhorar a qualidade do ensino e, conseqüentemente, da aprendizagem dos alunos” (Flores, 2010, p.8). No entanto, para além da simplificação do processo, este normativo introduz a avaliação externa, concomitantemente à avaliação interna. A maior parte dos estudos realizados nos últimos anos sobre ADD em Portugal foram realizados antes desta alteração, pelo que consideramos pertinente conhecer se esta alteração veio modificar a forma como a ADD tem sido percebida e vivenciada pelos diferentes atores educativos.

CAPITULO II - ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO

1. Problemática em Estudo e Questões Orientadoras

O Processo de ADD, implementado em Portugal, e recentemente sujeito a várias reformulações, constitui a base de estudo deste trabalho. Como vimos no capítulo anterior, a ADD é um processo que se espera que melhore a qualidade do ensino e das aprendizagens dos alunos e que contribua para a valorização e o desenvolvimento pessoal e profissional dos docentes, mediante o acompanhamento e a supervisão da prática pedagógica no quadro de um sistema de reconhecimento de mérito e da excelência (Decreto Regulamentar nº26/2012, de 21 de fevereiro).

Os normativos que regulam a Avaliação de Desempenho Docente (Decreto Lei nº 75/2010, Despacho nº 16034/2010; Decreto Regulamentar nº26/2012; Despacho normativo nº 24/2012;) atribuem à ADD finalidades distintas:

- *“melhoria dos resultados escolares e da aprendizagem dos alunos;”*
- *“diminuição do abandono escolar”*
- *“valorizando a atividade letiva”*
- *“incentivar o desenvolvimento profissional”*
- *“reconhecer e premiar o mérito e as boas práticas”*

Assim a avaliação do desempenho docente incide sobre três grandes dimensões:

- i) a científico--pedagógica, que se destaca pela sua centralidade no exercício profissional;*
- ii) a participação na vida da escola e na relação com a comunidade educativa;*
- iii) a formação contínua e o desenvolvimento profissional”*

A articulação destas finalidades e dimensões num sistema de avaliação de desempenho não é fácil de conjugar porque, para os professores progredirem na carreira, a avaliação de desempenho deve possuir carácter classificativo; por outro lado, o desenvolvimento profissional assenta na base que a avaliação deve seguir um propósito formativo, sendo necessário que a finalidade classificativa não se sobreponha ao desenvolvimento profissional.

Este desígnio inclui, portanto, o processo de supervisão, uma vez que, se a avaliação for equacionada numa perspetiva formativa, a supervisão constitui uma componente fundamental.

No entanto, é de assinalar que, nas últimas alterações legislativas, embora se continue a assinalar o carácter formativo da ADD, a supervisão não surge com o mesmo realce com que aparecia em normativos anteriores, usando-se preferencialmente o termo “acompanhamento

da prática pedagógica e científica do docente” (preâmbulo do Despacho Regulamentar nº26/2012, de 21 de fevereiro).

Por outro lado, como vimos no capítulo anterior, é também este documento que introduz a avaliação externa no processo de ADD. O recurso a avaliadores externos a avaliadores externos era uma pretensão dos docentes enfatizada nos resultados de diferentes estudos realizados ainda na vigência das orientações legislativas de 2010 (e.g. Silva, 2012; Machado, 2012).

A compreensão dos efeitos destas alterações na representação dos docentes sobre a ADD e na sua perceção relativamente aos processos desenvolvidos em contexto escolar justifica a necessidade de mais estudos neste âmbito e, portanto, a pertinência da realização deste estudo.

Assim, a problemática da presente investigação incide sobre o papel que o acompanhamento e a supervisão da prática pedagógica têm no processo de ADD, na ótica dos avaliadores assim como dos avaliados. Formulando-se a seguinte pergunta de partida: Como é percecionado o papel dos avaliadores (externos e internos) no processo de avaliação e como é efetuada a supervisão dos avaliados?

2. Objetivos, Natureza e Plano do Estudo

Tendo em consideração a problemática e questões orientadoras a seguir equacionadas, o presente estudo tem como objetivo geral:

Conhecer as conceções dos professores avaliadores e avaliados sobre o papel da supervisão na avaliação de desempenho

Nesta linha de pensamento, o estudo pretende encontrar respostas para as seguintes questões:

- Qual a perspetiva dos professores (avaliadores e avaliados) em relação à avaliação de desempenho docente?
- Que tipo de relação é estabelecido pelos avaliadores/supervisores (externos e internos) com os avaliados?
- Como é orientado o processo superviso no âmbito da ADD?

Partindo do objetivo geral apresentado anteriormente pretende-se dar cumprimento a objetivos mais específicos como:

- Conhecer a opinião dos docentes sobre a avaliação docente.
- Caracterizar a experiência enquanto avaliador ou avaliado.
- Identificar os processos supervisivos desenvolvidos no processo de avaliação de desempenho.
- Identificar os possíveis efeitos da ADD no desenvolvimento profissional.

Perante os objetivos acima delineados, o estudo irá recorrer a uma metodologia de natureza qualitativa, uma vez que privilegia a compreensão dos problemas a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação. Pode-se dizer que na investigação qualitativa, os dados são “ricos em pormenores descritivos” (Bogdan & Biklen, 1994, p.16), o que permite esmiuçar das questões em estudo.

O estudo desenvolvido tem um caráter descritivo e exploratório e pressupõe a recolha de dados através de diferentes fontes (avaliadores e avaliados), de forma a permitir confrontar a informação obtida através dos diferentes subgrupos de participantes.

3. Caracterização dos Participantes

Os participantes para este estudo constituem uma amostra escolhida por conveniência (Carmo & Ferreira, 2008). Todos os participantes são professores, pertencem a vários grupos de recrutamento, têm diferentes experiências profissionais e tempo de serviço também diferentes. Para além de avaliados e avaliadores, procurámos selecionar dois tipos de avaliadores (externos e Internos), de forma a tornar possível o confronto entre as perspetivas dos diferentes subgrupos de inquiridos. Tratando-se de uma amostra de conveniência, a escolha dos mesmos teve como critérios:

- a disponibilidade apresentada
- o desempenho da função de avaliador (interno e externo)
- a situação de avaliado
- a pertença a diferentes departamentos, de forma a garantir a diversidade e especificidade dos grupos de docência.

Assim, foram selecionados 4 avaliadores (2 externos e 2 internos) e 4 avaliados.

No quadro seguinte sintetizam-se as características socioprofissionais (anexo I) dos professores avaliadores participantes:

Professor Avaliador	Idade	Formação Inicial	Formação Pósgraduada	Cargos que exerce na Escola	Tempo de Serviço	Vinculo
P5(E)	57	Curso de Professores de Educação Física	Mestrado em Avaliação e Supervisão Pedagógica	Diretor de Turma; Coordenador dos Diretores de Turma; Coordenador de Departamento; Presidente e vice presidente de Conselho Executivo; Presidente Conselho Geral; Presidente do Conselho Geral	37	QA
P6 (I)	55	Ensino em Educação Tecnológica		Coordenador de Departamento	35	QA
P7 (E)	54	Geografia		Professor Bibliotecário; Vice Presidente do Conselho Executivo; Presidente da Associação de Escolas; Representante de Grupo	31	QA
P8 (I)	51	Licenciatura em Línguas e Literaturas Modernas	Pós Graduação em Administração e Gestão Escolar	Vice presidente de Conselho Executivo; Coordenador TEIP; Coordenador de Grupo; Presidente do Conselho Pedagógico.	30	QA

Quadro 4 – Caracterização socioprofissional dos Professores Avaliadores

Da análise dos dados do quadro 4, conclui-se que o grupo de docentes avaliadores é homogéneo em termos de tempo de serviço, o qual varia entre 30 e 37, sendo a média 33,3 anos. Todos os docentes avaliadores já desempenharam cargos nas escolas; evidencia-se que apenas dois dos elementos possuem pós graduação, destacando-se P5 (E) que possui Mestrado em Avaliação e Supervisão Pedagógica.

No quadro seguinte apresentamos a síntese dos dados socioprofissionais dos docentes avaliados:

Professor Avaliados	Idade	Formação Inicial	Formação pósgraduada	Cargos que exerce na Escola	Tempo de Serviço	Vinculo
P1(E)	36	Licenciatura em Docentes de 1º Ciclo do ensino Básico			14	QA
P2 (I)	47	Licenciatura em Línguas e Literaturas Modernas		Coordenador de Departamento; Delegado de Grupo; Coordenador de ano; Diretor de Turma	25	QA
P3(E)	41	Licenciatura em Matemática e Ciências da Natureza		Diretora de escola	16	QA
P4 (I)	48	Licenciatura em História	1º Ano de Mestrado	Coordenador de Departamento; Delegado de Grupo; Comissão de Avaliação de Desempenho Docente	23	QA

Quadro 5 – Caracterização socioprofissional dos Professores Avaliados

De destacar que, dos quatro professores avaliados, somente um possui frequência do curso de Mestrado. Sendo que dois dos avaliados possuem experiência de desempenho de cargo dentro da instituição agrupamento/escola. Se compararmos os dados dos avaliadores com os dos avaliados, verificamos que a média de tempo de serviço dos primeiros é de 33,3 anos, enquanto a dos avaliados é de 24,5 anos. A comparação entre os dois subgrupos mostra também que o grau de formação dos avaliadores é superior ao dos avaliados assim como o desempenho de cargos.

4. Métodos e Instrumentos de Recolha e Análise de Dados

4.1 A Entrevista

Considerando que se trata de uma investigação de carácter qualitativo, visando compreender as perspetivas do avaliador e do avaliado na ADD, optou-se por utilizar a entrevista como a técnica privilegiada para recolher os dados dos sujeitos. Uma vez que o que estudo deve limitar o número de variáveis a analisar e sabendo que o estudo não tem como objetivo fazer um somatório de respostas, mas antes de responder às questões

orientadoras, a opção incidiu sobre a realização de entrevistas semiestruturadas. (Carmo & Ferreira, 1998; Guerra, 2010).

A finalidade da realização de entrevistas consiste em recolher informações e elementos de reflexão fecundos para o estudo. A sua operacionalização permite um conhecimento mais alargado das características dos sujeitos participantes no estudo que são igualmente determinantes para a investigação (Estrela, 1994). A literatura refere que a entrevista semiestruturada é uma lista de questões semi abertas permitindo ao entrevistado flexibilidade nas respostas, e ao entrevistador a possibilidade de este dirigir a mesma, no sentido que considere mais adequada, por forma a obter os aspetos mais relevantes para o seu estudo (Quivy & Campenhoudt, 1992).

Numa primeira fase, foi realizado o planeamento das entrevistas, onde foram integrados e explicitados os objetivos gerais e os objetivos específicos através da construção de uma matriz para as entrevistas realizadas a avaliadores e avaliado. (Carmo & Ferreira, 1998).

Antes da aplicação das entrevistas e a fim de garantir a disponibilidade dos entrevistados no ato da entrevista foi estabelecido um primeiro contato onde cada um dos sujeitos foi informado dos objetivos da entrevista, onde foram explicitados os objetivos da mesma, foram informados sobre o tempo de duração previsto para a sua realização e no qual foram combinados a data, a hora e o local para realizá-la.

Após a definição dos objetivos gerais e objetivos específicos foram delineadas e operacionalizadas as perguntas em função dos objetivos e das questões de investigação (Carmo & Ferreira, 1998, Fortin, 2000), construindo-se dois guiões, para aplicar a avaliados e avaliados. Os guiões das entrevistas são constituídos por duas partes. A primeira parte corresponde à caracterização dos sujeitos do estudo, na qual se pretenderam recolher dados pessoais e profissionais e se pretendeu conhecer a respetiva formação académica. A segunda parte destina-se a inquirir os sujeitos sobre as práticas do avaliador durante o ciclo da supervisão (antes, durante e após observação de aulas), conhecer a atmosfera afetivo-relacional envolvente no processo de avaliação, identificar os contributos da prática supervisiva, se a houve, no processo de desenvolvimento profissional do avaliado e analisar perceções sobre a importância da formação específica na área de supervisão pedagógica para o desenvolvimento da função de avaliador.

A proposta prévia do guião das entrevistas foi sujeita a uma apreciação por parte do orientador tendo sido necessária a reformulação de modo a permitir uma melhor ordenação e reformulação das questões (Valles, 1997).

Nos quadros seguintes apresentamos os guiões da entrevista aos avaliadores e avaliados sendo que os mesmos estão organizados nos mesmos blocos temáticos e prosseguem os mesmos objetivos, contendo diferença na formulação das perguntas.

Blocos	Objetivos Específicos	Questões	Observações
A) Legitimação da entrevista e garantir a motivação do entrevistado	Legitimar a entrevista Motivar os Entrevistados	1. Informar (o entrevistado) em linhas gerais, do trabalho de investigação 2. Pedir a colaboração do entrevistado, salientando da importância do seu contributo para o estudo 3. Informar o entrevistado da confidencialidade de dados 4. Solicitar autorização para a gravação da entrevista.	Informar acerca da finalidade da Investigação Posição do orientador da entrevista Importância da participação/colaboração do entrevistado para o trabalho de investigação Confidencialidade dos dados bem como o anonimato do entrevistado. Autorização da gravação
B- Conceção do presente modelo de ADD	Opinião dos docentes sobre a avaliação docente	Gostaria de saber a sua opinião sobre a ADD e da necessidade da existência da mesma? Sobre que aspetos lhe parece que a ADD deverá incidir especialmente? Concorda com a última reformulação da ADD, a qual inclui a avaliação externa? Que sugestões daria para melhorar o modelo de ADD?	Necessidade / Não necessidade Vantagens / Desvantagens
C – Perceção sobre o processo de avaliação em vigor	Caracterização da experiência enquanto avaliador	Como foi feita a seleção dos avaliadores? Como se sente fase ao facto de ter de avaliar os seus colegas? Como caracteriza a sua experiência como avaliador interno/externo? Qual a sua principal preocupação fase ao exercício	

		da sua função (avaliador interno/externo)? Como caracteriza a relação que estabelece com os avaliados?	
D - Relação entre supervisão e avaliação de desempenho	Identificar processos supervisivos no processo de avaliação	Como foi preparada a pré observação de aulas com o avaliado? Houve feedback após a observação de aula? Como foi dado? Considera que a avaliação de desempenho, nomeadamente a observação de aulas, constitui um processo de supervisão?	
E- Contribuição para o desempenho profissional Docente	Identificar os efeitos da ADD no desenvolvimento profissional	Na sua opinião a avaliação contribuiu para o desenvolvimento do avaliado? Porquê? Considera que este processo contribuiu para o seu desenvolvimento profissional? Porquê?	
F – Agradecimento da entrevista	Agradecer o tempo disponibilizado e valorizar o contributo da entrevista para o trabalho a realizar	Tem alguma sugestão que gostasse de fazer ou algo que gostasse/queira acrescentar?	Sugestões Agradecimentos

Quadro 6 - Guião de Entrevista a Docentes Avaliadores Internos / Externos

Blocos	Objetivos Específicos	Questões	Observações
A) Legitimação da entrevista e garantir a motivação do entrevistado	Legitimar a entrevista Motivar os	1. Informar (o entrevistado) em linhas gerais, o trabalho de investigação 2. Pedir a Colaboração do entrevistado, salientando da importância do seu contributo	Informar acerca da finalidade da Investigação Posição do orientador da entrevista

	Entrevistados	para o estudo 3. Informar o entrevistado da confidencialidade de dados 4. Solicitar autorização para a gravação da entrevista.	Importância da participação/colaboração do entrevistado para o trabalho de investigação Confidencialidade dos dados bem como o anonimato do entrevistado. Autorização da gravação
B- Conceção do presente modelo de ADD	Opinião dos docentes sobre a avaliação docente	Gostaria de saber a sua opinião sobre a ADD e sobre a necessidade da existência da mesma ? Sobre que aspetos lhe parece que a ADD deverá incidir especialmente? Concorda com a última reformulação da ADD, a qual inclui a avaliação externa? Que sugestões daria para melhorar o modelo de ADD?	Necessidade / Não necessidade Vantagens / Desvantagens
C – Perceção sobre o processo de avaliação em vigor	Caracterização da experiência enquanto avaliado	Como caracteriza a sua experiência como avaliado? Qual a sua principal preocupação face ao facto de ser avaliado? Como caracteriza a relação que estabelece com os avaliadores?	
D-Relação entre supervisão e avaliação de desempenho	Identificar processos supervisivos no processo de avaliação	Como foi preparada a pré observação de aulas com o avaliador? Como decorreu a observação de aulas? Houve feedback após a observação de aula? Como foi dado? Considera que a avaliação de desempenho, nomeadamente a observação de aulas, constitui um processo de supervisão?	
E- Contribuição	Identificar os efeitos da ADD	Na sua opinião a avaliação contribuiu para melhorar o seu	

para o desempenho profissional Docente	no desenvolvimento profissional	desempenho profissional docente? Porquê? E para o do avaliador? Considera que este contribuiu para o seu desenvolvimento profissional?	
F – Agradecimento da entrevista	Agradecer o tempo disponibilizado e valorizar o contributo da entrevista para o trabalho a realizar	Tem alguma sugestão que gostasse de fazer ou algo que gostasse/queira acrescentar?	Sugestões Agradecimentos

Quadro 7 -Guião de Entrevista aos Avaliados

Os sujeitos participantes no estudo foram individualmente entrevistados num espaço calmo e privado (Fortin, 2000). A cada um dos entrevistados foi garantida a confidencialidade, tendo sido solicitada a autorização de gravação áudio. Durante as transcrições das entrevistas (anexo III) teve-se em conta a não refutação ou tomada de posição, pois na realização de entrevistas deve ser respeitado “o universo próprio de quem fornece as informações, as opiniões, as impressões, enfim, o material em que a pesquisa está interessada” (Lüdke *et al*, 2005, p 35).

4.2 Análise de Conteúdo

Para Bardin, o termo análise de conteúdo" designa um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens". (1997, p.42).

Também para Esteves (2006) a análise de conteúdo é "a expressão genérica utilizada para designar um conjunto de técnicas possíveis para tratamento de informação previamente recolhida" (p.107).

A análise de conteúdo pode ser realizada através de processos dedutivos ou indutivos. Os primeiros, também designados por procedimentos fechados, exigem que se construa previamente uma matriz de análise, com base no quadro de referência teórico. Nos segundos, também designados por procedimentos abertos, constrói-se uma matriz a partir

do próprio material em análise, matriz que sofre diversas alterações até todo o processo estar completo (Esteves, 2006).

Após a recolha de dados que, segundo Fortin (2003, p.261) “consiste em colher de forma sistemática a informação desejada junto dos participantes” e realizadas as entrevistas, procedeu-se à análise de conteúdo, cuja finalidade é, segundo Vala (2001) “efetuar inferências, com base numa lógica explicitada sobre as mensagens cujas características foram inventariadas e sistematizadas” (p.104).

A pré-análise implica a constituição do corpus e a “leitura flutuante”, a qual permite, nos processos indutivos, a formulação de hipóteses de categorização emergentes sobre o tratamento do material. Sendo as entrevistas formas de solicitação direta de dados para determinados objetivos previamente definidos, o *corpus* de análise é constituído pelo conjunto do material recolhido.

A exploração do material consiste essencialmente em processos de codificação, decomposição e enumeração. Para estes processos é necessário tomar decisões relativas às unidades a utilizar. Geralmente consideram-se: as unidades de registo, as unidades de contexto e as unidades de enumeração (Bardin, 1997).

Entende-se por unidade de registo “o elemento de significação a codificar” (Esteves, 2006, p.114). As unidades de registo semânticas (Vala, 1999, cit. in Esteves 2006) correspondem às unidades mínimas de significado, podendo ser constituídas por uma frase, uma parte de frase, uma palavra, um conjunto de frases, dependendo da significação do material. Como afirma Esteves (2006, p.114), “o recorte em unidades de registo é uma das operações mais delicadas do processo de análise – implica decidir qual o mais pequeno segmento de discurso com sentido próprio (...)”.

Por unidade de contexto entende-se o segmento do discurso necessário à compreensão das unidades de registo (Bardin, 1997. No caso das entrevistas, considera-se, geralmente, toda a entrevista.

As unidades de enumeração surgem quando se pretende quantificar ocorrências e podem ser de vários tipos. Na maior parte das vezes, a unidade de enumeração corresponde à unidade de registo.

No presente estudo, procedeu-se a uma análise predominantemente indutiva ou aberta, criando-se uma grelha a partir das próprias entrevistas.

Assim, começámos por recortar as unidades de registo da primeira entrevista, considerando unidade de registo o segmento mínimo com significado completo, frase, parte de frase ou

conjunto de frases que representavam uma ideia única e completa, (Estrela, 2004). As unidades de registo foram agrupadas em indicadores que sintetizavam a ideia chave de cada unidade e estes organizaram-se em subcategorias e categorias, as quais, por sua vez, se relacionavam, em parte, com os blocos temáticos do guião da entrevista. A unidade de registo foi usada como unidade de enumeração, o que significa que um mesmo indicador pode surgir mais do que uma vez no discurso de um mesmo entrevistado.

Segundo Bardin (1997), a criação de categorias exige que se tenha em conta algumas regras básicas: a exclusão mútua (cada elemento só pode pertencer a uma única categoria); a homogeneidade (as categorias são criadas a partir de um único princípio de categorização); a pertinência (face aos objetivos do estudo); a fidelidade (o mesmo material, quando submetido a vários codificadores, deve ser codificado do mesmo modo); a produtividade (a categorização deve conduzir a resultados). A grelha resultante da análise de conteúdo das entrevistas será apresentada no capítulo seguinte.

CAPITULO III – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

Neste capítulo procede-se à descrição e discussão dos resultados obtidos através da análise de conteúdo das entrevistas.

Através dessa técnica, foi-nos possível reorganizar o discurso dos entrevistados por temas, categorias e subcategorias (anexo II). No quadro seguinte apresentamos uma síntese dos resultados globais por temas e categorias. No entanto, ressaltamos que a quantificação das unidades de registo é um mero indicador de ocorrência, podendo esta ser induzida pelo próprio guião da entrevista.

TEMA	CATEGORIA	UR	
		Totais das Categorias	Total dos Temas
Representação sobre o novo modelo de ADD	Caraterização do modelo	49	92
	Posicionamento face ao modelo	43	
Perceção sobre o processo de avaliação e supervisão	Opinião global	29	135
	Ciclo de supervisão	54	
	Desenvolvimento Profissional	27	
	Sugestões de alteração ao modelo	25	

Quadro 8 - Resultados Gerais dos Temas e Categorias da Análise de Conteúdo

O primeiro tema (representação sobre a avaliação de desempenho docente) permite-nos perceber as opiniões dos intervenientes sobre o novo modelo da avaliação de desempenho. Neste tema, considerámos a caracterização que os professores fazem do novo modelo, bem como o seu posicionamento face ao mesmo. O elevado número de unidades de registo neste tema parece dever-se, sobretudo, à necessidade dos professores avaliados e avaliadores explicitarem e esclarecerem as suas opiniões acerca deste assunto tão discutido.

No segundo tema (Percepção sobre o processo de avaliação em vigor), o qual também apresenta um elevado número de registos, incluímos as referências que os docentes fizeram ao processo efetivamente levado a efeito na sua escola e ainda as referências ao processo superviso desenvolvido no âmbito da ADD.

Seguidamente, apresentamos e procuramos interpretar os dados referentes a cada um dos temas anteriormente apresentados.

1.1 Perspetivas sobre a representação sobre o novo modelo de ADD

No quadro seguinte apresentam-se os resultados obtidos relativamente à representação sobre o novo modelo de ADD dos dois grupos de intervenientes diretos, os professores avaliadores e os professores avaliados.

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	INDICADOR	UR		
			Avalia dos	Avalia dores	TOTAL URC
Caraterização do modelo	Reconhecimento e aceitação da ADD	Conhecimento das orientações atuais sobre ADD	9	6	14
		Necessidade de ADD	7	2	9
	Finalidades da ADD	Avaliação da produtividade dos professores	4	0	4
		Avaliação da qualidade profissional dos docentes	10	2	12
Posicionamento face ao modelo	Fatores de concordância do modelo	Concordância com a Avaliação Externa	3	8	11
		Contribuição para um maior profissionalismo	3	2	5
	Fatores de discordância do modelo	Preocupações com a seleção do avaliador	4	0	4
		Discordância da avaliação interpares	7	9	16
		Escassa representatividade das aulas observadas relativamente ao quotidiano	1	2	3
		Parcialidade dos avaliadores	4	0	4

Quadro 9 - 1º Tema: Representação sobre o novo modelo de ADD

No quadro acima, verificamos que na primeira categoria apresentada – Caracterização do Modelo- ambos os grupos de entrevistados apresentam conhecimentos sobre as atuais orientações da ADD, como é referido pelos vários intervenientes:

“Porque tem sido um assunto que tem levantado algumas questões, tem havido alterações legislativas e senti necessidade de ler, tomar conhecimento das novas “regras”. (Avaliado 3)

“Sim, tenho uma ideia embora com algumas reticências mas tenho a minha opinião pessoal face à ADD” (Avaliador 8)

O grupo de entrevistados apresenta opiniões consonantes face à ADD. No entanto, é de salientar que o grupo dos avaliados se refere mais vezes à necessidade de avaliação do que o grupo dos avaliadores.

“Na minha opinião acho que sim, que deve haver avaliação (...)” (Avaliado 3)

“Considero-a necessária desde que seja feita com rigor, equidade sem outras coisas à mistura.” (Avaliado 4)

“Há sem dúvida nenhuma necessidade de haver uma avaliação de desempenho docente.” (Avaliado 4)

Somente um dos avaliadores a considerou a avaliação desnecessária, face ao momento atual em que se encontram as progressões na carreira, afirmando:

“Acho que nos moldes atuais não é necessária; é até inoportuna” (Avaliador 6)

Quanto às finalidades da ADD, avaliadores e avaliados consideram que a mesma visa a avaliação da qualidade docente, pese embora a mesma seja essencialmente referida pelos avaliados, referindo, por exemplo:

“No caso dos professores, em que os produtos apenas são visíveis a longo prazo, (...) devem-se constituir como momentos formativos de atualização científico pedagógico. (...) serem conferidas competências para o desenvolvimento profissional dos seus docentes.” (Avaliador 5)

“Os processos de avaliação em qualquer profissão, devem constituir momentos reflexivos para os profissionais e enriquecedores das práticas que constituem o cotidiano dos mesmos. No caso dos professores, devem-se constituir como momentos formativos de atualização científica pedagógica. A avaliação de desempenho deve ser vista como uma meta avaliação, nós habituamo-nos a avaliar os alunos e nós também temos de aprender a ser avaliados e a aceitar essa avaliação do nosso trabalho. Há que perceber que a avaliação de desempenho é o saber utilizar de ferramentas que possuímos.” (Avaliador 8)

Há, no entanto, quem a considere como uma avaliação da produtividade profissional dos docentes, como o excerto seguinte ilustra:

“Como em qualquer profissão, a avaliação é fundamental, é como um indicador de produtividade, daí ser fundamental existir...” (Avaliado 1)

Dentro desta categoria foi ainda abordado o posicionamento de avaliadores e avaliados face ao modelo de ADD, surgindo fatores quer de concordância, quer de discordância. No que se refere aos fatores de concordância, é de salientar que, quer avaliadores quer avaliados concordam com uma avaliação externa, embora os primeiros refiram mais vezes esta concordância:

“A avaliação externa permite, a meu ver, um olhar mais isento, uma vez que o avaliador externo não conhece, à partida o colega que está a avaliar.” (Avaliador 7)

“Sim, claramente porque a opinião de alguém exterior à escola poderá promover pontos de vista que os que estão dentro da escola não alcançam; alguém que vem de fora vai avaliar o que vê não sendo influenciado pelo interno de uma escola. Está de fora ...” (Avaliado 4).

Sendo de realçar que há quem veja este tipo de modelo como um contributo para um maior profissionalismo dos docentes:

“...é pertinente para a atualização de conhecimento para melhorar a prestação de serviços efetuada pelos docentes” (Avaliado 2)

“... a existência de um profissionalismo muito maior e melhor.” (Avaliado 4)

“As vantagens situam-se essencialmente, no enriquecimento científico do professor que proporciona o aumento da qualidade de ensino, na regulação do processo ensino aprendizagem e na possibilidade, que devia ser conferida ao professor, em contactar com modelos e metodologias de ensino atualizadas. (Avaliador 5).

Poucos foram aqueles que se manifestaram preocupados com a seleção do avaliador; aqueles que o salientaram mostraram alguma preocupação fase ao mesmo, no entanto não referem forma de alterar a seleção dos mesmos, como o excerto seguinte mostra:

“Porque (a avaliação) é um ato que por si só não é simples e objetivo, porque se não o é na avaliação dos alunos muito menos o é na avaliação docente; estamos a avaliar seres humanos e desempenhos e a avaliação quando se torna subjetiva é complexa ou há factualmente descritores de desempenho que são cumpridos na íntegra pelos docentes e isso minimiza as dificuldades acrescidas do processo de avaliação docente ou, não havendo, torna-se muito complexo poder fazê-lo com justiça e equidade.” (Avaliado 2)

O modelo de avaliação de desempenho implementou-se, a nível nacional, com idênticos pressupostos, intervenientes e metodologias, para todas as escolas do país. No caso do modelo nacional, implementado pelo Ministério da Educação, o objeto e destinatário tem um único nome em todas as vozes críticas: Decreto Regulamentar nº 2/2008, Estatuto da Carreira Docente. Para as direções das escolas, a existência de um modelo proposto pelo Ministério de Educação tinha à partida uma grande vantagem: a disponibilização de uma ferramenta de gestão, que todo o gestor pretende ter na sua organização. Por outro lado, os fatores de discordância, face ao modelo, prendem-se com a questão da avaliação interpares. A conflitualidade que este modelo de avaliação de desempenho provocou é idêntica ao que acontece em outras organizações. No caso em apreço, esta conflitualidade foi catapultada por um modelo nacional e por um descontentamento da classe docente relativamente a outros fatores da sua carreira e profissão: progressão na carreira, a criação de duas categorias no desenvolvimento profissional, alterações em matéria de horário de trabalho, entre outras (Morais, 2009). Alguns inquiridos referem explicitamente as dificuldades decorrentes da avaliação entre colegas, referindo que é desejável

“(…) não colocar colegas de trabalho a avaliar as aulas.” (Avaliado 1).

Essas dificuldades parecem ter dado origem, pelo menos em alguns casos, ao estabelecimento de relações distanciadas entre avaliador e avaliado, como a afirmação seguinte sugere:

“A relação profissional e pessoal, tentei sempre que fosse separada, distante. Separar águas! Do outro lado procedeu-se exatamente da mesma forma.” (Avaliado 2).

Nesta ordem de ideias, há quem acabe por afirmar, como este avaliador:

“É uma situação que não é fácil. Se pudesse não o faria (a avaliação).” (Avaliador 7)

Os inquiridos consideram ainda que as aulas observadas não são representativas relativamente ao quotidiano:

“(...) é, também, pouco significativo, observar o professor em apenas dois momentos de contexto de aula, considero que a metodologia adotada é extremamente redutora da atividade profissional dos professores.” (Avaliador 5)

“As desvantagens da avaliação, são os modelos que desvirtuam os princípios e pressupostos enunciados atrás, e que reduzem o processo de avaliação a momentos pontuais de atuação do professor, ignorando que o desenvolvimento profissional dos professores, assenta num longo percurso partilhado com vários agentes, escola, pares, alunos, funcionários, pais e encarregados de educação, Comunidade Educativa.” (Avaliador 5).

“(...) o número de aulas deveria ser maior(...)” (Avaliado 3)

“(...) a observação de apenas duas aulas pode ser extremamente redutora da atividade do colega avaliado.” (Avaliador 6)

Uma outra preocupação, essencialmente dos avaliados, é o receio que o avaliador não seja parcial na sua avaliação, como os excertos seguintes mostram:

“(...) não sei se concorda, em termos pedagógicos comigo”.(Avaliado 3)

(...)que não tivesse competência para me avaliar ou ... que não concordasse com os meus métodos de trabalho.” (Avaliado 1)

“(...)é um ato que por si só não é simples e objetivo ... torna-se muito complexo poder fazê-lo com justiça e equidade.” (Avaliado 2)

Em síntese, os inquiridos reconhecem a necessidade de existência de avaliação de professores, consideram que têm conhecimento atualizado sobre o modelo de ADD em vigor e atribuem-lhe essencialmente a finalidade de avaliar a qualidade profissional dos docentes. Alguns avaliadores expressam ainda o desejo de que a ADD contribua de forma mais efetiva para o desenvolvimento profissional dos docentes. O desenvolvimento profissional dos professores diz respeito às diversas experiências de aprendizagem que contribuem para melhorar o desempenho do professor dentro da sala de aula (Day, 2001), apropriando-se de uma atitude profissional que remete para uma prática de questionamento da sua própria ação e dos resultados desta. É, também, “o processo através do qual os docentes, sozinhos e em conjunto com os outros, revêm e valorizam o seu papel como agentes de mudança e como construtores críticos do conhecimento e das competências ao longo da sua vida como professores” (Day, 2001). No entanto, como salientámos anteriormente, a associação de finalidades diferentes e, em certa medida, conflituais à avaliação de desempenho tem dado origem a processos que nem sempre se orientam para o desenvolvimento profissional (Vieira & Moreira, 2011).

Avaliadores e avaliados apresentam fatores de concordância e de discordância, verificando-se incidência nestes últimos. De entre os fatores de concordância, sobressai a recente opção da tutela pela avaliação externa, realçada sobretudo pelos avaliadores. Os docentes inquiridos consideram que o desconhecimento destes avaliadores sobre a escola e os avaliados são condições necessárias para o desempenho do seu papel com imparcialidade e isenção, desvalorizando, portanto, qualquer possível contributo do conhecimento do contexto para o enquadramento da situação e do professor avaliado.

São também os avaliadores que mais vezes expressam a sua discordância relativamente à avaliação interpares, o que leva a inferir que não se sentem muito confortáveis no papel de avaliadores. Esta constatação é confirmada por outros estudos realizados sobre a ADD em Portugal (Tomás & Costa, 2011; Machado e outros, 2012; Silva, Machado & Leite, 2015). Segundo esses autores, em grande parte, esse desconforto surge da consciência da sua falta de preparação quer para o papel de avaliadores, quer para o papel de supervisores, tornando-os inseguros em relação ao desempenho das funções que lhes foram atribuídas, a maior parte das vezes por nomeação direta. Tomás e Costa (2011,

p.469), assinalam que “(...) a falta de formação considerada adequada ao desempenho da função de avaliador foi uma das fragilidades apontadas ao atual modelo de avaliação”.

Para além da falta de preparação específica dos avaliadores, os docentes questionam e criticam a realização da avaliação por pares. Como referem Machado e outros (2012, p.89) “a investigação mais recentemente realizada em Portugal tem vindo a mostrar que a prevalência de heteroavaliação interna é um dos principais fatores de indução de tensões e problemas no processo de ADD”. Os autores explicam esta postura por parte dos docentes com base em dois aspetos: a ausência de uma cultura colaborativa e a prevalência de uma cultura profissional paritária (não hierárquica). Estes dois fatores parecem estar na origem da desconfiança dos professores relativamente à objetividade e neutralidade dos avaliadores. No entanto, os autores advertem para o risco da decisão tomada pela tutela para resolver esta questão (a introdução de avaliadores externos), afirmando:

“Neste aspeto, e procurando eliminar as tensões provocadas pela avaliação pelos pares, o caminho que se aponta para o futuro próximo é, uma vez mais, uma tentativa de ajustamento *ad hoc*, introduzindo uma exterioridade mitigada através da atribuição do estatuto de avaliador a um “par externo” (Machado e outros, 2012, p.89).

A influência na ADD da existência ou não de uma cultura colaborativa nas escolas é também assinalada nos estudos apresentados por Silva, Machado e Leite (2015). A comparação entre as posições face ao processo de ADD dos docentes de dois ciclos de ensino diferentes num mesmo agrupamento de escolas mostra que “a supervisão é facilitada pela existência prévia de uma cultura organizacional de colaboração entre docentes que contribui para centrar o processo nas dificuldades e potencialidades das situações curriculares, orientando-o para o desenvolvimento profissional” (Silva, Machado & Leite, 2015, p.63).

1.2 Percepção sobre o Processo Avaliativo e a-supervisão

Organizámos este tema em quatro categorias – Percepção global, Ciclo de Supervisão, Desenvolvimento Profissional e Sugestões de alteração –, como o quadro seguinte mostra.

CATEGORIA	SUB CATEGORIA	INDICADOR	UR		
			Avaliados	Avaliadores	TOTAL URC
Percepção global	Aspetos positivos	Realização de reuniões com orientações sobre o processo avaliativo	2	4	6
		Experiência positiva devido à relação com a avaliadora / avaliado	4	5	9
		Relevância do esclarecimento de dúvidas sobre a ADD pela avaliadora	2	0	2
	Aspetos negativos	Experiência negativa face à avaliação e ao avaliador	4	0	4
		Experiência negativa devido à relação com o avaliador	2	0	2
	Preocupações dominantes	Preocupação com a competência do avaliador	2	0	2
		Preocupação com eventuais discordâncias pedagógicas entre avaliador e avaliado	2	0	2
		Preocupação com as reações dos alunos durante a observação pelo avaliador	2	0	2
	Ciclo de supervisão	Reunião pré-observação	Preparação da observação da prática letiva	3	9
Observação		Opinião positiva sobre a forma como decorreu a observação de aula	5	0	5
		Discordância da curta duração da observação de aulas	5	4	9
		Observação de aulas sem supervisão	1	5	6
Reunião pós observação		Existência de Feedback informal após a aula observada	6	9	15

		Existência de Feedback formal após aula observada	1	0	1
		Ausência de efeitos da observação de aula na prática letiva	6	0	6
Desenvolvimento profissional	Contribuição da ADD para o desenvolvimento profissional	Ausência de contributo/contributo escasso	6	6	12
		Contributo através da observação e reflexão sobre as aulas	2	3	5
	Opinião face aos resultados da sua avaliação	Concordância com os resultados da sua avaliação	2	4	6
		Discordância dos resultados da sua avaliação	4	0	4
Sugestões de alteração ao modelo	Alterações nas orientações	Desejo de maior efeito da ADD no desempenho profissional do avaliado	0	3	3
		Necessidade de maior centralização do processo de ADD nas escolas	2	2	4
	Alterações na observação de aulas	Necessidade de mais reuniões entre avaliador e avaliado	6	1	7
		Necessidade de mais aulas assistidas e sem marcação	5	2	7
	Alterações administrativas	Alocação de horas aos avaliadores	0	2	2
		Pagamento aos avaliadores externos	0	2	2

Quadro 10 - 2º Tema: Perceção sobre o Processo de avaliação e supervisão

No quadro acima verificamos que a primeira categoria (Perceção global) incide quer sobre os aspetos positivos do processo de ADD, quer sobre os negativos. Em relação aos primeiros, verifica-se que quer os avaliados quer os avaliadores apontam como positiva a experiência vivenciada:

“Foi boa, já nos conhecíamos de trabalhar juntos (na mesma escola), foi uma relação institucional.” (Avaliado 4)

“ (...) por ter tido uma boa relação com a minha avaliadora ... e total disponibilidade para o esclarecimento de dúvidas, que foram surgindo e ... que tinha em relação ao processo de avaliação” (Avaliado 1)

“Como avaliador (...) a experiência foi bastante positiva, (...) possibilitaram quebrar muros que possibilitaram partir para um processo de partilha nas situações das didáticas específicas” (Avaliador 5)

“ (...)do ponto de vista pessoal, posso dizer que se aprende muito observando as aulas de outros colegas.” (Avaliador 7)

Há a observar que houve aspetos que não foram focados pelos avaliadores, dado que eram aspetos mais direcionados aos avaliados, como por exemplo, a relevância do esclarecimento de dúvidas sobre a ADD pelo avaliador:

“ (...)foi através da realização de algumas reuniões em que me foi explicado, em pormenor, todas as etapas do processo avaliativo, todas as duvidas sobre a avaliação (...)” (Avaliado 1)

“no entanto esclareceu-me as duvidas que tinha fase à ADD, após a leitura que fiz sobre a mesma” (Avaliado 3)

Foram mencionados por alguns avaliados aspetos negativos, prendendo-se os mesmos com experiência negativa face à avaliação e ao avaliador ou somente devido à relação estabelecida com o avaliador:

“Como foi tão pouco o tempo de contacto, não existiu, nem ficou nenhuma relação de proximidade ou amizade (...)... não voltei a ver ou falar com a minha avaliadora a partir do momento em que as coisas terminaram.” (Avaliado 3)

“(...) considero-me muito mal avaliada(...)” (Avaliado 4)

Analisando os fatores positivos e os negativos em simultâneo, constata-se que a relação entre avaliador e avaliado é o ponto fulcral dos discursos dos entrevistados, uma vez que é sobretudo a partir dessa relação que se constrói a percepção sobre o processo vivido. Esta constatação é coerente com os resultados obtidos no primeiro tema, nos quais a figura dos avaliadores surgiu já com grande relevância. Neste contexto, ganha especial relevo a necessidade de definir o perfil, a formação e as competências dos avaliadores (Alarcão & Tavares, 2003).

As preocupações dominantes manifestadas por dois dos avaliados prendem-se com as reações dos alunos face à presença de um elemento estranho no contexto de sala de aula

“(...)Os miúdos sentem-se inibidos, não questionam, permanecem calados pouco participativos, o que geralmente não acontece ... a aula torna-se mais “morta”, menos interativa, até têm um comportamento melhor” (Avaliado 3)

“E depois há os miúdos (...) sempre uns incógnitos, não sabemos como vão estar naqueles dias. Apesar de eu saber como eles são nos outros dias naquele dia ... nunca se sabe!” (Avaliado 1)

E também com o facto de poder haver discordância pedagógica entre avaliador e avaliado:

“Ser avaliada por uma pessoa que não tivesse competência para me avaliar ou ... que não concordasse com os meus métodos de trabalho. (...) receio ... de ter alguém dentro da nossa sala de aula com ideias diferentes das nossas, daqueles colegas que já dão aulas à muitos anos (...)” (Avaliado 1)

“(...)o facto de não conhecer o outro lado me deixa preocupada pois não sei se concorda, em termos pedagógicos comigo.” (Avaliado 3)

Quando falamos da segunda categoria – Ciclo de Supervisão – a participação de avaliadores e avaliados é mais expressiva. Todos os entrevistados mencionam a existência de uma reunião de pré-observação,

“Não foi bem preparar a aula, foi mais no sentido de lhe disser o que era importante para mim observar, mas isto para disser que os documentos que me fazem chegar antes se devem concretizar em sala de aula, não quero um documento bonitinho, quero algo causa/ efeito; as planificações não têm de ser alteradas porque em

determinado momento vai estar alguém a observar, não. Há que continuar com o que estava estabelecido” (Avaliador 8)

“Faço sempre uma abordagem pouco formal, tento recolher o maior número de dados possíveis acerca da turma que o avaliado vai lecionar, perceber o papel das matérias no contexto da programação, defino em conjunto com o avaliado o tipo de intervenção a privilegiar e faço a articulação destas informações com o plano de aula elaborado pelo avaliado.” (Avaliador 5)

“A pré-observação de aulas foi sempre feita com uma breve entrevista, encontro para discutir alguns pontos, caso os houvesse.” (Avaliador 6)

“A pré-observação de aula foi preparada em conjunto com quem me avaliou, expus a minha planificação de aula para aquele dia, semelhante a todas as outras, disse o que ia fazer e não foi levantada qualquer objeção e a coisa correu ...” (Avaliado 4)

Referindo como positiva a forma como decorreu a observação de aulas

“Correu muito bem, na minha opinião. Mas sou suspeita...” (Avaliado 1)

“(...) as aulas decorreram com normalidade, foi uma aula normal.” (Avaliado 4)

“Sim. Penso que sim, embora não me tenha sido facultada qualquer preparação para ser avaliador. Algo que me parece relevante.” (Avaliador 6)

Manifestando o seu desagrado fase ao curto período de observação das mesmas,

“Não. Não é em duas ou três aulas que se supervisiona o trabalho desenvolvido por um professor. Para isso servem os estágios pedagógicos.” (Avaliador 6)

“O número de aulas observadas, não são duas aulas que definem a qualidade do docente muito bom, bom ou mau não é por aí.” (Avaliado 2)

E não considerando a observação como um processo supervisivo:

“Não. A avaliação externa não pode ser confundida com formação de professores. Um avaliador externo não é um orientador de estágio.” (Avaliador 5)

“Não. Não é em duas ou três aulas que se supervisiona o trabalho desenvolvido por um professor. Para isso servem os estágios pedagógicos.” (Avaliador 6)

“Penso que não, pois foi só uma observação de 2 aulas e não houve qualquer ajuste anterior (...), como não houve outro contacto que me devolvesse o certo e o errado do que foi feito, não existiu o sentar, conversar analisar o que está bem ou menos bem, o que se deve melhorar ou erro a não repetir ...” (Avaliado 2)

“Não. Um processo de supervisão deve ser feito por um coordenador de departamento devidamente ... credenciado, ou seja alguém que tenha experiência que tenha rigor científico, que tenha conhecimento de práticas pedagógicas comprovadas” (Avaliado 4)

Relativamente ao encontro pós-observação, todos os avaliados tiveram uma pequena reunião com os seus avaliadores para refletirem sobre a aula observada. Esta reflexão é fundamental, porque conforme refere Reis (2011) o feedback “constitui um aspeto essencial de qualquer processo de desenvolvimento profissional de professores baseado na observação e discussão de práticas letivas” (p.56) e mediante a qualidade do feedback potenciará o desenvolvimento pessoal e profissional dos avaliados. Os entrevistados afirmaram, por exemplo:

“Houve feedback mas já tínhamos falado anteriormente não houve muito a acrescentar ou melhor não se acrescentou nada”. (Avaliado 4)

“Sim houve um feedback informal resultante de uma pequena conversa.” (Avaliado 2)

“Dou sempre feedback aos meus avaliados da observação das suas aulas; regra geral é feito em conversa após a observação da aula, quando é possível, faculto os apontamentos registados por mim, dou sugestões acerca do que faria diferente, tento esclarecer dúvidas que me tenham surgido durante a observação, procuro perceber o porquê de uma um outra opção e valorizo os pontos positivos da atuação do avaliado.” (Avaliador 5)

“Naturalmente. Conversando com o colega avaliado após a observação” (Avaliador 7)

Houve somente um avaliado que referiu ter recebido o parecer da aula observada por escrito:

“Formal em forma de relatório a posteriori.” (Avaliado 2)

Para finalizar, os avaliados referem que a observação de aulas em nada contribuiu para a sua prática letiva diária, afirmando:

“Em termos pessoais, nenhuma dado que não me foi apontado nenhum ponto negativo” (Avaliado 2)

“(...)foi uma aula isolada, diferente Mas que em muito pouco divergiu do que faço, quase, diariamente.” (Avaliado 3)

“(...) pouco ou nada mudou na minha de trabalhar.” (Avaliado 1)

Neste sentido, parece possível afirmar que, para os docentes participantes no estudo, este processo de observação não é visto com um espaço de “... formação, colaboração, negociação, comunicação, experimentação e reflexão, no propósito de uma construção coletiva dos sentidos.” (Alves & Reis, 2009)

No terceiro tema os entrevistados focaram quer os contributos da ADD para o seu desenvolvimento profissional, quer a falta deles. De modo consistente com as opiniões anteriores, as afirmações relativas a uma efetiva contribuição da ADD para o desenvolvimento profissional são escassas e salientam essencialmente a observação de aulas e o diálogo sobre elas, como os excertos seguintes ilustram:

“Sem dúvida. Como disse anteriormente, aprende-se imenso observando as aulas de outros colegas e as conversas que se estabelecem são também importantes momentos de reflexão para o avaliador.” (Avaliador 7)

“Quero acreditar que sim. Mas também acredito que não provocou mudanças extremas mas que sim, que se aferiram alguns pontos que estariam a funcionar menos bem.” (Avaliador 8)

Na verdade, o processo parece não ter contribuído ou contribuído pouco para o desenvolvimento profissional dos avaliadores e dos avaliados, tendo em conta o número de referências de cada grupo.

“Na minha opinião não contribuiu em nada; enquanto avaliado simplesmente planifiquei uma aula, correção duas aulas, muito bonitas, com muito material para

que o avaliador assistisse a uma aula fantástica mas que na realidade foi uma aula isolada, diferente” (Avaliado 3)

“Não, porque o trabalho de uma vida não é avaliado em duas ou três aulas. A avaliação é diária e não esporádica.” (Avaliado 4)

“Pouco. Porque na generalidade das situações, os avaliados apuram e atualizam os seus conhecimentos nas questões que decorrem dos dois momentos de observação, raramente estes momentos são catalisadores do pensamento reflexivo ou provoca no professor a assunção das lacunas que possui no seu conhecimento científico.” (Avaliador 5)

Por fim, quando questionados sobre alterações possíveis ao atual modelo de ADD, quer avaliadores quer avaliados apresentam sugestões, a nível das orientações,

“(...)o processo de ADD (Avaliação do Desempenho Docente) deveria em primeira instância focar-se na Escola, e a esta, serem conferidas competências para o desenvolvimento profissional dos seus docentes”.(Avaliador 5)

Da observação de aulas:

“(...) mais reuniões entre avaliador e avaliado, de forma a tornar o processo mais claro e ... descontraído.” (Avaliado 1)

“(...) mais aulas assistidas sem marcação prévia(...)” (Avaliado 4)

“(...)mudança da ponderação dada à avaliação externa no domínio científico pedagógico (...)”(Avaliador 5)

“(...)o facto de haver um avaliador externo que me parece desnecessário, o timing seria menor. O número de aulas observadas (...)” (Avaliado 2)

E possíveis alterações administrativas:

.Conferir aos avaliadores tempo (horas) para desempenharem as suas funções, (...)” (Avaliador 5)

“Lamento que a tutela tenha constituído uma bolsa de avaliadores a custo zero, uma vez que aos avaliadores externos não é atribuída qualquer remuneração, nem lhes são atribuídas quaisquer horas para desempenharem as suas funções. (Avaliador 7).

Em síntese, em relação ao processo de ADD vivido efetivamente na escola (2º tema), os docentes inquiridos referem mais vezes os aspetos positivos do que os negativos. Nos aspetos positivos, a existência de uma boa relação entre avaliador e avaliado é o fator mais realçado quer por avaliadores, quer por avaliados. Os aspetos negativos são focados apenas pelos avaliados e referem-se a experiências negativas, sobretudo na relação com o avaliador, confirmando a relevância dada a esta relação. São também os avaliados os únicos a expressar as suas preocupações em relação ao processo, preocupações que se relacionam com a reação dos alunos à situação de observação, com eventuais divergências entre avaliador e avaliado no que se refere a opções pedagógicas e com a competência do avaliador.

Fernandes (2008) considera que o processo de avaliação “tem que ser desenvolvido por avaliadores credíveis e respeitados pelos avaliados” (p.24). Neste sentido é fundamental “que os avaliadores possam exercer as suas funções num clima de clara aceitação e reconhecimento das suas competências e que os avaliados tenham plena confiança nos avaliadores” (Fernandes, 2008,p.24).

Parece-nos inquestionável a necessidade de preparação do professor avaliador tanto a nível técnico como na criação de uma “atmosfera afetivo - relacional” (Alarcão & Tavares, 2003, p.61) para a realização das funções avaliativas de docentes. No entanto, a maior parte dos avaliadores não possui uma preparação adicional para avaliar os seus pares no “aperfeiçoamento profissional e o de classificação do desempenho docente” (Formosinho & Machado, 2010, p.109).

Quanto ao ciclo supervisivo, avaliados e avaliadores referem a existência de reuniões pré-observação. Nalguns casos, essa reunião parece ter incidido apenas sobre a planificação da aula a observar; noutros casos, porém, é possível discernir no discurso dos avaliadores a preocupação em conhecer as características da turma. No que se refere à observação propriamente dita, os avaliados expressam uma opinião positiva sobre a forma como esta decorreu, não tendo surgido qualquer referência dos avaliadores a este aspeto. Avaliadores e avaliados estão de acordo em relação à insuficiência temporal da observação.

Cruz (2011) refere que, na supervisão a “relação interpessoal é fundamental e deve pautar-se por uma comunicação aberta, autêntica, no constante encorajamento, na colaboração e espírito de entreatajuda (...) não centrando em juízos de valor, mas na análise e reflexão das situações educativas contextualizadas”(p.86).

Alarcão e Tavares (2010) referem Galloway (1979) quando este salienta que a falta de comunicação no encontro pré-observação “gera ansiedade” (p.81). Segundo os autores, o encontro pré-observação proporciona a quebra de barreiras comunicacionais e o trabalho de colaboração que “ajuda a criar uma relação que se aproxima tanto quanto possível de relação entre colegas e a criar o tal espírito de comprometimento, de contrato, de experimentação conjunta de que fala Schon” (Alarcão & Tavares, 2010, p.83).

Interessante é perceber que os avaliadores consideram que a observação de aulas por eles realizada não corresponde a um processo de supervisão, quer porque não se acham qualificados para tal, quer porque, para eles, a supervisão se restringe à orientação de estágios. Destas afirmações dos avaliadores podemos inferir algum desconhecimento sobre as referências à supervisão expressas nos normativos que têm orientado os processos de ADD. Por outro lado, mostra também uma perspetiva muito restrita (e de algum modo desatualizada) das finalidades e das práticas de supervisão. Com efeito, as definições mais recentes do conceito enfatizam a articulação entre supervisão e atividade profissional. Autoras como Alarcão e Roldão (2010) assinalam que atualmente a supervisão ganhou dimensões colaborativas, autorreflexivas e autoformativas, debruçando-se não apenas sobre o ensino mas abrangendo todos os aspetos da profissionalidade docente e da cultura organizacional da escola.

Relativamente às reuniões pós-observação, a existência de *feedback* (ainda que informal) é assinalada por avaliadores e avaliados. No entanto, este *feedback* parece um pouco inconsequente, uma vez que, segundo os avaliados, o processo de observação de aulas não tem efeitos na prática docente. Neste sentido, a observação de aulas é uma atividade que surge, no contexto em estudo, descontextualizada da prática profissional do docente, parecendo corresponder apenas a um requisito imposto pela tutela. Parece-nos que esta situação decorre, pelo menos em parte, do facto de a observação de aulas não ser perspetivada por estes docentes como integrada num processo de supervisão.

Face a estes resultados, parece possível concluir que os aspetos mais específicos da supervisão, como a reunião de pré-observação, as aulas observadas e o *feedback* pós-observação, são apontados como pontos positivos, no entanto parecem em nada ter contribuído para as práticas letivas, dado que em nada alteraram as mesmas já instituídas por cada um. Podemos ainda inferir que, quer avaliadores quer avaliados, não consideram/não veem o processo anterior como um processo de supervisão, considerando inclusive que o mesmo é realizado aquando dos estágios pedagógicos. Na opinião de

alguns dos inquiridos, para ser um processo de supervisão, o mesmo deveria realizar-se mais frequentemente, sem preparação ou marcação. Com efeito, dos aspetos, referidos ao longo deste processo, a fraca representatividade de aulas observadas foi um dos assuntos sempre presente, uma vez que os entrevistados consideraram que esta é redutora do real desempenho docente na prática letiva.

Quanto à contribuição da ADD para o desenvolvimento profissional dos docentes envolvidos no processo, esta é considerada escassa ou mesmo inexistente pela maior parte dos inquiridos. Estes resultados são consistentes com os resultados de outros estudos realizados anteriormente sobre a ADD e os seus efeitos - ou a falta deles (Alves e Figueiredo, 2011; Casanova, 2011; Silva, Machado & Leite, 2015; entre outros).

Em 2011, Tomás e Costa afirmavam:

“O modelo de avaliação do desempenho docente vigente em Portugal (2007-2011) tem-se vindo a confrontar quer com a promoção do desenvolvimento profissional dos professores e conseqüente melhoria das suas práticas, quer com a medição e o controlo do seu desempenho. Se os objectivos expressos do modelo acentuam o desenvolvimento profissional, toda a regulamentação do processo tem assentado em aspectos tecnicistas dirigidos para a expressão final da avaliação, isto é, para a classificação. Também, por parte de muitas escolas, não terão existido suficientes espaços para um debate participado, pacificado e devidamente informado sobre estas questões, numa reflexão conjunta e partilhada que fosse criando condições para alicerçar uma cultura de avaliação.” (Tomás & Costa, 2011, p.478).

Os resultados do presente estudo sugerem que, apesar das alterações introduzidas pela legislação de 2012, as opiniões dos docentes sobre o escasso contributo da ADD para o desenvolvimento profissional docente não mudaram. Na linha de Tomás e Costa (2011), parece-nos que esta constatação decorre da orientação tecnicista que tem sido dada ao processo, quer pela tutela, quer pelas próprias escolas.

Quanto a propostas de alteração do modelo de ADD vigente, os participantes neste estudo, consideram-no insípido e redutor da atividade docente sugerindo que se revejam as ponderações atribuídas à avaliação externa no domínio científico, mais horas de avaliação para os avaliadores, formação dos mesmos, aumento do número de aulas observadas, grelhas de observação tornadas públicas, não observação interpares. Havendo quem sugira que a avaliação deverá ser efetuada apenas através de relatório final com comprovativos de atividade realizada pelos mesmos. Estes resultados são consistentes com os resultados de

outros estudos realizados anteriormente nesta área (Messias, 2008; Gomes, 2010; Silva, 2012; Machado, 2012), o que nos leva a inferir, mais uma vez, que apesar das mudanças que foram introduzidas no modelo de na ADD em 2012, as opiniões e vivências dos professores não mudaram.

CAPITULO IV – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste capítulo, procuramos retirar algumas conclusões que devem ser encaradas no contexto das limitações próprias de um estudo desta natureza, mas poderão servir para reflexão sobre esta temática e como ponto de partida para futuros estudos.

Assim, apresentados e discutidos os resultados, podemos agora relacioná-los diretamente com os objetivos de pesquisa definidos inicialmente, de forma a apresentar em síntese as considerações finais da nossa investigação.

Relativamente ao primeiro objetivo, **conhecer a perspetiva dos professores em relação à avaliação de desempenho docente**, foi possível verificar que os docentes se pronunciam essencialmente em termos de concordância ou discordância, manifestando, no entanto, mais motivos de discordância do que de concordância, sobre um modelo que consideram insipido, redutor da atividade docente, complexo e não se afirmando como instrumento regulador da qualidade do ensino. Por outro lado, o congelamento da progressão na carreira veio desmotivar os professores, esvaziando a ADD de sentido. No entanto, os mesmos atores reconhecem que a avaliação docente é necessária, é um processo natural na carreira profissional dos professores, à semelhança do que acontece em tantas outras profissões, devendo constituir-se como momento reflexivo para os profissionais e enriquecedores das práticas que constituem o quotidiano dos mesmos. São os avaliadores que mais referem os motivos pelos quais a ADD é relevante, explicitando a necessidade de avaliar todas as dimensões do desempenho docente e equacionando a avaliação numa perspetiva formativa. Na opinião dos avaliados, no atual modelo, a mesma é redutora da atividade docente dado que a observação de aulas se dá de forma planeada/combinação previamente e em número reduzido, não espelhando a realidade da atividade diária de um docente.

Ficou também patente que a relação estabelecida entre avaliados e avaliadores, não se revestiu de um caráter de proximidade ou de estabelecimento de laços pessoais de ambas as partes, pois por vezes o contato estabelecia-se via email só se conhecendo pessoalmente no dia da observação de aula. Pese embora todos os atores reconheçam que a existência de um avaliador externo se reveste de caráter positivo. Em contrapartida aqueles que desempenharam a função de avaliador referem a necessidade de formação adequada por forma a sentirem-se preparados e aptos para avaliar. Permanecendo, por parte dos mesmos, uma dificuldade clara em assumir o seu papel no processo de avaliação de desempenho docente, como avaliadores dos colegas; dificuldade essa que poderá parecer estranho aos demais se tivermos em linha de conta que faz parte da função docente o avaliar do desempenho do aluno. No entanto, o desempenho de tal papel junto de outros

atores revela-se, na opinião dos próprios, desconfortável. Em parte, esta constatação decorre, como vimos antes, da ausência de uma cultura colaborativa nas escolas, que leva a que a avaliação e a supervisão interpares sejam equacionadas como uma violência face à autonomia de cada um dentro da “sua” sala de aulas. Como referem Alves e Figueiredo:

“Assim, torna-se evidente que o sucesso da avaliação não depende apenas do próprio processo avaliativo, embora seja importante, mas que para ele podem concorrer, positiva ou negativamente, a cultura da escola e da sala de aula, as posturas individuais e/ou colectivas quanto à aprendizagem e a influência dos colegas” (2011, p.127).

A necessidade dos avaliadores possuírem uma formação credível e especializada é reconhecível no discurso de ambos os grupos de entrevistados, em consonância com os resultados de diversos outros estudos.

Sumariando os resultados globais das entrevistas, podemos considerar que os intervenientes no estudo têm conhecimento efetivo do que é a ADD, a qual é vista como uma forma de avaliação da qualidade profissional docente, sendo a mesma necessária como momento reflexivo e eventualmente enriquecedor de práticas. Ambos os grupos mostram sintonia quanto à existência de um avaliador externo; considerando, contudo, que o mesmo não deve ser um docente, no entanto nenhum dos elementos apresenta alternativa.

No que respeita ao segundo objetivo, **caraterizar a experiência vivida enquanto avaliador ou avaliado**, constatamos que os docentes inquiridos dão especial relevo à relação entre avaliador e avaliado, que surge tanto para justificar as opiniões negativas como as positivas, embora estas surjam em maior número. As opiniões negativas, porém, são expressas apenas pelos avaliados. Estes referem ainda preocupações em relação ao processo, as quais incidem na competência do avaliador, em possíveis divergências do foro pedagógico com o avaliador e ainda na reação dos alunos durante a observação. Como apontámos antes, parece-nos que as dificuldades e preocupações apontadas pelos avaliados decorrem, em grande parte, do facto de a relação avaliador/avaliado não ser equacionada num verdadeiro processo de supervisão. Num processo de supervisão, esta relação cria um ambiente formativo e estimulador (Alarcão & Roldão, 2008) e uma relação marcada pela confiança, que permitirá orientar a avaliação para a resolução de problemas curriculares e pedagógicos. Como refere Casanova (2011, p.105), “o feedback dado pelo supervisor e sobretudo a capacidade do professor de se auto espelhar sobre o ocorrido em sala de aula

ou no exercício das suas funções, de refletir e encontrar possíveis caminhos de mudança são fundamentais”.

Relativamente ao terceiro objetivo (**identificar os processos supervisivos desenvolvidos no processo de avaliação de desempenho**), é possível concluir que foram cumpridas as fases básicas do ciclo supervisivo (reunião pré-observação, observação, reunião pós-observação), mas de modo superficial, uma vez que a reunião pré-observação raramente assumiu todas as finalidades que a literatura especializada preconiza (identificar um problema e planificar conjuntamente a estratégia de observação para que a supervisão assente na perspetiva de resolução de problemas, Alarcão & Tavares, 2003) e a reunião pós-observação não incidiu efetivamente sobre a análise e interpretação dos dados recolhidos (Alarcão & Tavares, 2003). Quanto à observação propriamente dita, não há muitas referências ao modo como foi realizada, tendo os entrevistados focado essencialmente a sua natureza esporádica e portanto a sua não representatividade da prática do avaliado. A falta de continuidade da observação de aulas justifica, em parte, a não assunção deste processo como supervisivo, aspeto focado por alguns dos docentes. Outros, porém, consideram que a supervisão é um processo específico dos estágios da formação inicial, não devendo ser incluída em situações profissionais. Parece-nos que estas opiniões refletem algum desconhecimento sobre os caminhos atuais da supervisão, que se quer colaborativa e interpares, contribuindo não apenas para o desenvolvimento profissional do docente, mas também para o desenvolvimento organizacional das escolas. Com efeito, em 2003, Alarcão e Tavares redefiniram o conceito de supervisão, especificando que este “aponta para o desenvolvimento qualitativo da instituição escolar e dos que nela realizam o seu trabalho de estudar, ensinar ou apoiar a função educativa, por intermédio de aprendizagens individuais e coletivas (...)” (p. 144-145), o que alarga consideravelmente o conceito de supervisão anteriormente definido pelos mesmos autores (Alarcão & Tavares, 1987).

Como vimos no capítulo I, a supervisão só é conciliável com a avaliação numa perspetiva formativa (Moreira, 2009). Esta perspetiva formativa surge no discurso dos entrevistados enquanto finalidade da ADD, mas não é notória quando falam do processo vivido e, particularmente, quando se referem à observação de aulas. Neste sentido, parece existir uma diferença de perspetivas dos entrevistados quando se referem à avaliação de desempenho em termos abstratos e quando a relatam como processo experienciado. Com efeito, a vivência da ADD neste Agrupamento de Escolas parece ter ocorrido sob a égide do

tecnicismo e distanciamento, contribuindo para uma visão burocrática e formal do processo e das suas finalidades.

Quanto ao último objetivo (**Identificar os possíveis efeitos da ADD no desenvolvimento profissional**), avaliadores e avaliados estão de acordo em que a ADD não contribuiu ou contribuiu escassamente para o seu desenvolvimento profissional. Os avaliados atribuem esse facto à irrelevância da observação de aulas, que consideram insuficiente e ineficaz; os avaliadores, por sua vez, consideram que o processo de ADD não conduz a uma reflexão aprofundada sobre a prática e os seus fundamentos científicos. Esta ausência de contribuição da avaliação para o desenvolvimento profissional dos docentes envolvidos parece-nos estar relacionada com os aspetos que anteriormente focámos relativos ao modo superficial como decorreu o processo de supervisão. Com efeito, a ausência, escassez ou irrelevância do feedback das aulas observadas, apontada pelos docentes, dificilmente poderia dar origem à reflexão sobre as práticas e a processos de mudança. Como referem Alarcão e Roldão (2009, p.55), “o feedback sobressai como essencial ao apoio e à regulação”, que são a finalidade da supervisão. A eficácia deste feedback, porém, reside na construção de um ambiente estimulante e de confiança mútua entre avaliador e avaliado, ambiente que não parece ter existido na situação estudada.

Com efeito, parte da discordância manifestada em relação ao processo de avaliação docente deve-se ao facto de esta ser efetuada por pares, dando origem a constrangimentos interpessoais e à probabilidade de influência das relações pessoais na atribuição da classificação. Os docentes transmitiram ainda sugestões para melhorar o modelo de avaliação de desempenho docente. Segundo eles, as ponderações atribuídas à avaliação externa no domínio científico devem ser revistas, mais horas de avaliação para os avaliadores, formação dos mesmos, aumento do número de aulas observadas, grelhas de observação tornadas públicas e não observação interpares. Não apontando propostas relativamente aos avaliadores.

Concluindo, o processo de ADD vivido por estes docentes parece não ter deixado muitas marcas, positivas ou negativas. A ADD parece ter sido encarada como uma disposição da tutela que é necessário realizar, não tendo a mesma grandes repercussões na atividade profissional dos entrevistados. Quanto ao processo supervisivo, foi assumido por estes atores nas suas diversas fases, mas de forma incipiente e superficial, não se explorando as reais potencialidades da supervisão. Neste sentido, parece possível afirmar que a avaliação realizada no contexto em estudo foi essencialmente formal e realizada para corresponder às

exigências legais, não se revestindo do caráter formativo que a supervisão lhe poderia conferir.

Como referimos no capítulo anterior, os resultados deste estudo não diferem dos resultados de estudos empíricos levados a efeito no ciclo avaliativo anterior (2007-2011), o que sugere que as alterações introduzidas em 2012 não modificaram a percepção dos docentes sobre o modelo de ADD e sobre as formas de o pôr em prática.

Não se pretendeu com este estudo, encontrar explicações e conclusões generalizáveis, dado encontrarmo-nos perante uma situação particular, não poderemos inferir que em situações idênticas o mesmo fenómeno ocorreria da mesma forma. Não procurámos com este trabalho obter princípios universais, uma vez que o nos interessou nesta investigação foi o conhecimento particular e único deste caso.

Ao longo do mesmo, várias foram as limitações encontradas. Uma de carácter mais visível, como o facto de ter sido usada uma única técnica de recolha de dados, outras inerentes à própria investigadora e ao contexto em que os dados foram recolhidos. Um trabalho desta natureza não nos permite estabelecer verdades nem conclusões definitivas. Trata-se de uma abordagem exploratória sempre com um fim em aberto. Sugerimos assim, algumas pistas para eventuais trabalhos sobre esta temática. Antes de mais, acompanhar a implementação do modelo de avaliação de desempenho docente, analisando o processo e a documentação produzida para o efeito. Tentar perceber que papel efetivo têm (ou não) os docentes no processo de avaliação de desempenho. E por outro lado, perceber até que ponto o modelo em vigor leva a uma melhoria de resultados escolares conducente a um diminuir do abandono escolar assim como ao desenvolvimento profissional docente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcão, I. & Tavares, J.** (2003). *Supervisão da Prática Pedagógica: Uma perspetiva de Desenvolvimento e Aprendizagem*. 2ª Edição. Coimbra: Almedina
- Alarcão, I., & Tavares, J.** (2007). *Supervisão da Prática Pedagógica – Uma perspetiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Coimbra: Edições Almedina
- Alarcão, I. & Roldão, M.C.** (2009). *Supervisão. Um Contexto de Desenvolvimento Profissional de Professores*. Mangualde: Edições Pedagogo.
- Alarcão, I; Roldão, M,** (2010). *Supervisão. Um contexto de desenvolvimento profissional dos professores*. Mangualde: Edições Pedagogo, Lda
- Alves, M.P.C. & Reis, P.M.J.** (2009) *Observação de aulas em contexto de ADD: Um Projeto de Escola à Procura de Referentes*. Atas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Braga: Universidade do Minho
- Alves, M.P. & Flores, A.M.** (org.) (2010). *Trabalho Docente, Formação e Avaliação: Clarificar conceitos, fundamentar práticas*. Lisboa: Edições Pedagogo
- Alves, M.P. & Figueiredo, L.L.** (2011) *A Avaliação de Desempenho Docente- Quanto vale o que fazemos?* In Educação, Sociedade & Culturas nº33, pp123 a 140
- Amelsvoort, G. Manzi, J. Matthews, P. Roseveare, D. & Santiago, P.** (2009). *Avaliação de Professores em Portugal*. Estudo da OCDE
- Bardin, L.** (2004). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bogdan, R.C. & Biklen, S.K.** (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Brilhante, S.** (2012) *Processos Supervisivos na Avaliação do Desempenho Docente*, Dissertação apresentada à Universidade dos Açores, Ponta Delgada
- Carmo, H. & Ferreira, M.M.** (2008). *Metodologia da Investigação - Guia para autoaprendizagem*. 2ª Edição. Lisboa: Universidade Aberta.
- Carmo, H. & Ferreira, M. M.** (1998). *Metodologia da Investigação: Guia para a autoaprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta
- Caetano, A.** (2008). *Avaliação de Desempenho. O Essencial que Avaliadores e Avaliados Precisam de Saber*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Casanova, M.P.** (2009). *Perfil do Avaliador no contexto da Avaliação do Desempenho Docente*. Recuperado em 2012, Março 1, <http://repap.ina.pt/bitstream/10782/595/1/Perfil%20do%20Avaliador%20no%20Contexto%20da%20Avalia%C3%A7%C3%A3o%20do%20Desempenho%20Docente.pdf>

- Casanova, M.P. (2011)** *Desafios da Avaliação do Desempenho Docente*. 8º Congresso Nacional de Administração Pública, pp. 97 a 111
- Chagas, C. (2010)**. *A Avaliação de Desempenho dos Professores no quadro da regulação da educação*. Tese de mestrado em Administração Escolar. Lisboa: Universidade de Lisboa.
- Cogan, M. L. (1973)**. *Clinical Supervision*. Boston: Houghton Mifflin
- Coutinho, M.C. (2011)**. *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas*. Coimbra: Editora Almedina
- Curado, A. P. (2006)**. *Que fazer com a avaliação de professores que temos?* Revista de Psicologia, Educação e Cultura, 10, 1, pp. 23-34.
- Cruz, I. (2011)**. *Potenciar as práticas de observação de aulas- Supervisão e Colaboração*. In Alves, M. P., Machado, E.; Gonçalves, F. (org.). *Observar e Avaliar as Práticas Docentes*. Santo Tirso: De Facto Editores.
- Duffy, F. (1998)** The Ideology of Supervision. In G. Firth e I. Pajak (eds). *Handbook of research on Scholl Supervision*. New York: Simon & Schuster Mamillian
- Esteves, M. (2006)**. *Análise de conteúdo*. In Ávila de Lima, J.e J. A. Pacheco (org.). *Fazer Investigação: Contributos para a elaboração de dissertações de teses*. Porto: Porto Editora
- Estrela, A. (1994)**. *Teoria e Prática de Observação de Classes*. Porto: Porto Editora.
- Fernandes, Domingos, (s/d)**. *Avaliação do Desempenho Docente: Desafios, Problemas Oportunidades*. Texto Editores
- Fernandes, D. (2008)**. *Avaliação do Desempenho Docente*. Lisboa: Texto Editores.
- Figari, Gérard (2007)** - *A avaliação dos Professores entre o Controlo e o Desenvolvimento*. In: Atas da conferência internacional “Avaliação de professores Visões e realidades” (pp 17 – 26).Disponível em: (http://www.ccap.min-edu.pt/docs/Actas_Conf_Aval_Prof-2007.pdf (recuperado em 27 de Janeiro de 2013).
- Filipe, Margarida (2011)** O Relator enquanto Supervisor na Avaliação de Desempenho Docente: Uma Relação entre a teoria e a prática, Dissertação apresentada ao Instituto Politécnico de Leiria
- Fortin, M. F. (2003)**. *O processo de investigação da concepção à realidade*. 3ª Edição. Loures: Lusociência.
- Formosinho, J. & Machado, J. (2010)**. *Desempenho, mérito e desenvolvimento - Para uma avaliação mais profissional dos professores*. In J. Formosinho, J. Machado e J. Formação, *Desempenho e Avaliação dos Professores* . Mangualde: Edições Pedagogo

- Flores, M.** (2010). *A avaliação de professores numa perspectiva internacional: Sentidos e Implicações*. Porto: Areal
- Godoy, A.S.** (1995) *Pesquisa Qualitativa- Tipos fundamentais* Revista de Administração de Empresas São Paulo p, 20-29
- Gomes, A.** (2012). *O papel da Supervisão na Avaliação de Desempenho Docente* Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação de Lisboa
- Gomes, M.** (2010). *Avaliação do Desempenho Docente Objectivos e Controvérsias*. Tese de mestrado, em Avaliação. Lisboa: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.
- Guerra, I.** (2010). *Pesquisa Qualitativa e Análise de Conteúdo: Sentidos e formas de uso*. Cascais: Principia.
- Herdeiro, R. & Silva, A.M. C. (2011)**, *Desenvolvimento Profissional Docente: Contextos e Oportunidades de Aprendizagem na Escola* in A. B. Lozano et al (orgs.), *Libro de Actas do XI Congreso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia*. Coruña: Facultad de Ciências da Educación, pp. 2717-2728
- Hadji, Charles** (1994). *Avaliação: as Regras do Jogo*. Porto: Porto Editora
- Lamy, Fernanda** (s/d). *Supervisão Pedagógica*. in *Correio da Educação*
- Lüdke, M. & André, M.** (2005). *Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas*. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária.
- Machado, E. Abelha, M. Barreira, C. & Salgueiro, A.** (2012), “*Avaliação pelos Pares Percurso Normativo da Avaliação de Desempenho Docente em Portugal*”. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, pp. 73-93
- Machado, M.C.** (2012). *Perspetivas dos professores do 1º ciclo sobre a supervisão no processo de avaliação de desempenho e os seus efeitos no desenvolvimento profissional*. Dissertação de mestrado apresentada à Escola Superior de Educação de Lisboa.
- Marchão, A.** (2011). *Desenvolvimento Profissional dos Educadores e dos Professores - É possível conciliar a supervisão e a avaliação de desempenho?* . *Profforma*, nº3, pp.1-6.
- Mcimtyre, D.J. & Byrd, D.M.** (1998). *Supervision in Teacher Education*. In G. Firth e I. Pajak (eds). *Handbook of research on Scholl Supervision*. New York: Simon & Schuster Mamillian
- Messias, J.** (2008). *A avaliação do Desempenho de Professores e o papel da Supervisão: Um estudo Exploratório com Professores do 1º ciclo do Ensino Básico*. Tese de mestrado, Universidade de Aveiro, Departamento de Didáctica e Tecnologia Educativa.
- Morais, J.** (2009), *Revista do Centro de Formação Francisco de Holanda Maio 2009*
- Moreira, M.A.** (2009). *A avaliação do (des)empenho docente: perspetivas da supervisão*

pedagógica". In, Vieira, F. et al (Org.), (2009) *Pedagogia para a Autonomia: reconstruir a esperança na educação: Atas do encontro do grupo de trabalho - Pedagogia para a autonomia*.

Paquay, L. (2004). *L'évaluation des enseignants et de leur enseignement: pratiques diverses, questions multiples*. In L. Paquay (dir.), *L'évaluation des Enseignants: Tensions et Enjeux*. Paris: L'Harmattan.

Peralta, H. & Rodrigues, A. (2008) *Algumas considerações a propósito da avaliação do Desempenho dos professores*. Ministério da Educação. (Textos de apoio) Direção Geral Recursos Humanos da Educação

Quivy, R. & Campenhoudt, L. V. (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Publicações Gradiva.

Quivy, R. & Campenhoudt, L. V. (2005). *Manual de Investigação em Ciências Sociais, Trajectos*. Lisboa: Publicações Gradiva.

Reis, Pedro (2011) *Observação de Aulas e Avaliação do Desempenho Docente*, Lisboa, Ministério da Educação – Conselho Científico para Avaliação de Professores. Cadernos do CCAP 2

Ruivo, J. & Trigueiros, A. (2009). *Avaliação de Desempenho de Professores*, Associação Nacional de Professores RVJ, Editores

Silva, A., Machado, M. e Leite, T. (2014). *Avaliação de desempenho docente, supervisão e desenvolvimento profissional*. Revista Da Investigação às Práticas, 5(1), 41-66

Silva, A.P. (2012). *Avaliação do desempenho docente: o papel da supervisão e as competências dos professores avaliadores*. Dissertação de mestrado apresentada à Escola Superior de Educação de Lisboa.

Tomás, I. & Costa, A. (2011) *Ensaio: Avaliação Políticas Públicas em Educação*, Vol. 19, nº 72, Rio de Janeiro,

Trindade, Vítor (2003), "*Uma Perspectiva Didáctica para o Ensino das Ciências*". In Org. António Neto et al, *Didácticas e Metodologias de Educação, Percursos e Desafios*, Évora, Universidade de Évora. Departamento de Pedagogia e Educação.

Vala, J. (2001). *A análise de conteúdo*, in *Metodologia das Ciências Sociais*. Porto: Edições Afrontamento

Valles, M. (1997). *Técnicas Cualitativas de Investigación Social: Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid. Editorial Síntesis

Vieira, F. & Moreira, M. (2011), *Supervisão e Avaliação do Desempenho Docente. Para uma Abordagem de Orientação Transformadora*, Lisboa, Ministério da Educação - Conselho Científico para Avaliação de Professores.

Ventura, Alexandre (2012) Revista Veja, site consultado <http://veja.abril.com.br/noticia/educacao/avaliar-professores-tarefa-tao-dificil-quanto-fundamental>

LEGISLAÇÃO RELACIONADA COM AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DOCENTE

Decreto Lei nº 41/2012. D.R. n.º 37, Série I de 2012-02-21

Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário. Define, ainda, as grandes linhas de orientação do novo regime de avaliação do desempenho docente

Decreto Regulamentar n.º 26/2012. D.R. n.º 37, Série I de 2012-02-21

Regulamenta o sistema de avaliação do desempenho do pessoal docente da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário e revoga o Decreto Regulamentar n.º 2/2010, de 23 de Junho

Despacho normativo n.º 19/2012. D.R. n.º 59, Série II de 2012-08-17

Estabelece os critérios a que devem obedecer os procedimentos de suprimento da avaliação por ponderação curricular aplicáveis à carreira docente

Portaria n.º 266/2012. D.R. n.º 168, Série I de 2012-08-30

Estabelece as regras a que obedece a avaliação do desempenho docente dos diretores de agrupamentos de escolas ou escolas não agrupadas, dos diretores dos centros de formação de associações de escolas e dos diretores das escolas portuguesas no estrangeiro

Despacho n.º 12567/2012. D.R. n.º 187, Série II de 2012-09-26

Estabelece os universos e os critérios para a determinação dos percentis relativos à atribuição das menções qualitativas aos docentes integrados na carreira

Despacho n.º 13981/2012. D.R. n.º 208, Série II de 2012-10-26

Estabelece os parâmetros nacionais para a avaliação externa da dimensão científica e pedagógica a realizar no âmbito da avaliação do desempenho docente

Despacho normativo n.º 24/2012. D.R. n.º 208, Série II de 2012-10-26

Regulamenta o processo de constituição e funcionamento da bolsa de avaliadores externos, com vista à avaliação externa da dimensão científica e pedagógica

Portaria n.º 15/2013. D.R. n.º 10, Série I de 2013-01-15

Define regimes de exceção no sistema de avaliação do desempenho do pessoal docente consagrado no Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário, e revoga a Portaria n.º 926/2010, de 20 de Setembro

Índice de Anexos

ANEXO I – Ficha de Caracterização Sócio Profissional	65
(ANEXO II) Transcrição de Entrevista a Docente Avaliador 5.....	66
(ANEXO III) Transcrição de Entrevista a Docente Avaliador 6.....	73
(ANEXO IV) Transcrição de Entrevista a Docente Avaliador 7.....	77
(ANEXO V) Transcrição de Entrevista a Docente Avaliador 8.....	81
(ANEXO VI) Transcrição de Entrevista a Docente Avaliado 1.....	85
(ANEXO VIII) Transcrição de Entrevista a Docente Avaliado 3.....	90
(ANEXO VII) Transcrição de Entrevista a Docente Avaliado 2.....	95
(ANEXO IX) Transcrição de Entrevista a Docente Avaliado 4.....	100
(ANEXO X) Grelha Final de Análise de Conteúdo.....	104



(ANEXO I) - Ficha de Caracterização Sócio Profissional

A realização deste questionário insere-se no âmbito de uma investigação conducente à dissertação de **Mestrado Supervisão em Educação**.

Destina-se a professores que sejam avaliadores externos e avaliados. Os resultados obtidos são confidenciais, sendo unicamente utilizados no âmbito deste trabalho de investigação.

Não existem respostas certas ou erradas. Interessa recolher opiniões concretas e sinceras, relativamente, a todas as questões.

Obrigada pela sua colaboração.

1. Identificação do Inquirido. (*Preencha de acordo com a sua situação*)

Idade _____ anos

Curso _____

Instituição que frequentou _____

Ano de conclusão _____

Formação especializada: _____

Cargo (s) desempenhados ou a desempenhar _____

2. Tempo de Serviço? _____ anos

3. Situação profissional atual. (*Assinale com X a opção que corresponde ao seu caso*)

Quadro de Escola

QZP

(ANEXO II) Transcrição de Entrevista a Docente Avaliador

Esta entrevista tem como objetivo a recolha de dados para elaboração de dissertação de **Mestrado em Supervisão em Educação**. O seu contributo para o mesmo é relevante no sentido de aferir um conjunto de opiniões para análise do tema – Avaliação docente.

Destina-se a professores que sejam avaliadores externos e avaliados. Os resultados obtidos são confidenciais, sendo unicamente utilizados no âmbito deste trabalho de investigação.

Não existem respostas certas ou erradas. Interessa recolher opiniões concretas e sinceras, relativamente, a todas as questões.

AD - Bom Dia

F – Bom Dia

AD - Muito obrigada pela disponibilidade. Esta entrevista tem como objetivo a recolha de dados para elaboração de dissertação de Mestrado em Supervisão em Educação. O contributo para o mesmo é relevante no sentido de aferir um conjunto de opiniões para análise do tema – Avaliação docente, daí a necessidade de colaboração nesta entrevista.

F – Não há problema nenhum, quando se pode contribuir para algo.

AD - O conteúdo desta conversa destina-se exclusivamente ao estudo a que referi e será tratado confidencialmente. Gostaria desde já de pedir para gravar a entrevista, algum inconveniente?

F – Esteja à vontade.

AD - Agradeço atenciosamente a colaboração. Sexo?

F - Masculino.

AD – Idade?

F - 57 anos.

AD - Tempo de serviço?

F – 37 anos

AD - Situação profissional?

F – Professor do quadro do agrupamento.

AD - Gostaria de saber a sua opinião sobre a ADD e da necessidade da existência da mesma?

F - Os processos de avaliação em qualquer profissão, devem constituir-se como momentos reflexivos para os profissionais e enriquecedores das práticas que constituem o quotidiano dos mesmos. No caso dos professores, em que os produtos apenas são visíveis a longo prazo, os processos atrás referidos devem-se constituir como momentos formativos de atualização científico pedagógica. Ainda que, na área da Educação o processo de ADD (Avaliação do Desempenho Docente) deveria em primeira instância focar-se na Escola, e a esta, serem conferidas competências para o desenvolvimento profissional dos seus docentes.

AD - Há Vantagens ou Desvantagens?

F- As vantagens situam-se essencialmente, no enriquecimento científico do professor que proporciona o aumento da qualidade de ensino, na regulação do processo ensino aprendizagem e na possibilidade, que devia ser conferida ao professor, em contactar com modelos e metodologias de ensino atualizadas, provenientes da investigação, que por norma decorrem à margem da Escola e dos professores.

As desvantagens da avaliação, são os modelos que desvirtuam os princípios e pressupostos enunciados atrás, e que reduzem o processo de avaliação a momentos pontuais de atuação do professor, ignorando que o desenvolvimento profissional dos professores, assenta num longo percurso partilhado com vários agentes, escola, pares, alunos, funcionários, pais e encarregados de educação, Comunidade Educativa.

AD - Sobre que aspetos lhe parece que a ADD deverá incidir especialmente?

F - A ADD deve ter particular atenção ao domínio científico pedagógico, não quer isto dizer, que os outros domínios não devam ser abordados, contudo, os demais domínios em que a ADD incide, não dependem exclusivamente do professor, pelo que é difícil garantir critérios iguais. Ao ingressarmos na carreira todos somos professores, independentemente das funções que viermos a desempenhar na Escola.

AD - Concorda com a última reformulação da ADD, a qual inclui a avaliação externa?

F - Não, não concordo com as alterações produzidas ao modelo ADD, nomeadamente a avaliação externa.

AD - Porquê?

F – Porque o simples facto de esta ser atribuída a um professor externo à Escola que não conhece o contexto, o ambiente educativo, as opções estratégicas dos Departamentos de Disciplina, por vezes, nem o Projeto Educativo (PE) ou o Plano Anual de Atividades, instrumentos que orientam a Programação do ensino aprendizagem do professor, cria constrangimentos de natureza didática ao observado; além de que é, também, pouco significativo, observar o professor em apenas dois momentos de contexto de aula, considero que a metodologia adotada é extremamente redutora da atividade profissional dos professores.

AD - Que sugestões daria para melhorar o modelo de ADD?

F - O atual processo de ADD, pode ser melhorado no que diz respeito às ponderações que são dadas aos diversos domínios da ADD, nomeadamente, a valorização da avaliação interna, uma medida a tomar será o aumento da ponderação na avaliação interna em detrimento da externa no domínio científico pedagógico. Outra solução é acabar definitivamente com a avaliação externa, a manutenção da avaliação externa nos moldes atuais, vai criar situações de desigualdade face à diversidade de formação dos avaliadores, presentemente conclui-se que a formação facultada aos avaliadores externos foi insuficiente e pouco criteriosa.

AD - Como foi feita a seleção dos avaliadores?

F- Pelo que me foi dado a conhecer, o principal critério foi o escalão em que os professores selecionados estavam posicionados. Aliás, penso que o número de professores possuidores de habilitação especializada em Supervisão Pedagógica, requerida para o desempenho destas funções, fica muito aquém das reais necessidades, apesar de ser uma opinião sem sustentação em dados reais, acredito seja este o panorama a nível nacional. Desta forma, podemos afirmar que todo o processo à partida está inquinado, pois todo o avaliado tem o direito de ser observado e avaliado por alguém que esteja devidamente preparado para as

funções de avaliador. A sorte de pertencer a esta ou aquela área pedagógica, não pode ser decisivo para a vida de um professor.

AD - Como se sente fase ao facto de ter de avaliar os seus colegas?

F - No meu caso pessoal não encontrei constrangimentos, em 1º porque pertenço ao Departamento de Educação Física e as nossas aulas decorrem sempre em espaço aberto, facto que me permitiu saber à partida o que ia observar, em 2º o grupo de docentes que constituem o meu departamento mantem-se na escola à 4 a 6 anos, o que dá um conhecimento muito aprofundado dos professores que vamos avaliar nos vários domínios, por fim quando da implementação deste modelo foi decidido em reunião de Departamento, que face à inevitabilidade do cumprimento da legislação em vigor, aproveitaríamos a oportunidade para criar momentos formativos de didática específica.

AD - Como caracteriza a sua experiência como avaliador?

F - Como avaliador interno a experiência foi bastante positiva, os princípios enunciados anteriormente, possibilitaram quebrar muros que possibilitaram partir para um processo de partilha nas situações das didáticas específicas. Como avaliador externo senti-me como um corpo estranho, por não dominar o contexto, não conhecer a Escola, não estar envolvido nas dinâmicas que orientam o processo ensino aprendizagem e não dominar as circunstâncias que levaram o avaliado optar por determinadas soluções.

AD - Qual a sua principal preocupação fase ao exercício da sua função de avaliador externo?

F - Considero que duas questões são fundamentais no papel de avaliador externo, o primeiro, diz respeito à necessidade de ser feito um diagnóstico o mais rigoroso possível do contexto onde o avaliador vai atuar, recorrendo aos instrumentos que regulam a atividade da Escola, PAA, PE, Programação, orientações emanadas do Conselho Pedagógico, atividade extra curricular, Autoavaliação, Planos de Melhoria (podemos recorrer a inúmeros documentos existentes nas Escolas), a segunda, centra-se no período preparatório da observação de aulas, o espaço de tempo anterior à primeira observação deve possibilitar ao avaliador recolher o maior número de dados possíveis referentes à justificação que sustenta as metodologias e as técnicas de ensino que suportam as didáticas do avaliado. Como

avaliador interno o grande desafio é tornar os procedimentos da ADD num processo verdadeiramente formativo.

AD - Como caracteriza a relação que estabelece com os avaliados?

F - Partindo dos princípios, que mantenho-me num processo de contínua aprendizagem, que não sou detentor da solução que resolve todas as dificuldades que os alunos apresentam e que em determinadas matérias do programa tenho-me cruzado com professores que são mais capazes e eficazes que eu. Desta forma, a relação que mantive com os avaliados foi de cordialidade, partilha de soluções e apoio à sua atividade de docentes, funções que me são exigidas pela experiência, pela formação e pela diversidade de cargos que tenho desempenhado ao longo da carreira. Estes factos conferem-me uma maior responsabilidade no desempenho das funções de avaliador.

AD - Como foi preparada a pré observação de aulas com o avaliado?

F – Faço sempre uma abordagem pouco formal, tento recolher o maior número de dados possíveis acerca da turma que o avaliado vai lecionar, perceber o papel das matérias no contexto da programação, defino em conjunto com o avaliado o tipo de intervenção a privilegiar e faço a articulação destas informações com o plano de aula elaborado pelo avaliado. Este momento decorre nas 2 semanas anteriores à observação. Aproveito estas tarefas preparatórias, para verificar a adequação dos descritores enunciados na ficha de registo, trabalho que é efetuado também após a observação. No dia da observação compareço equipado e apresento-me à turma com pessoa estranha à Escola que vai partilhar um momento de lecionação com o professor.

AD - Houve feedback após a observação de aula? Como foi dado?

F – Dou sempre feedback aos meus avaliados da observação das suas aulas; regra geral é feito em conversa após a observação da aula, quando é possível, faculto os apontamentos registados por mim, dou sugestões acerca do que faria diferente, tento esclarecer dúvidas que me tenham surgido durante a observação, procuro perceber o porquê de uma um outra opção e valorizo os pontos positivos da atuação do avaliado. Por princípio não dou a conhecer ao avaliado a ficha de registo do avaliador.

AD - Considera que a avaliação de desempenho, nomeadamente a observação de aulas, constitui um processo de supervisão?

F - Teoricamente é um processo de supervisão, contudo a teoria diz também que ele deve desenvolver-se de uma forma regular sistemática, com momentos de solicitação de ambas as partes e que ambos os intervenientes conhecem os instrumentos a aplicar durante o processo. O avaliador não é um técnico que apura a eficiência do trabalho, é um líder que coordena, estimula a compreensão dos problemas, contextualiza a crítica, atualiza o processo ensino aprendizagem e promove o desenvolvimento profissional de um grupo de docentes.

AD - Na sua opinião a avaliação contribuiu para o desenvolvimento do avaliado? Porquê?

F – Pouco. Porque na generalidade das situações, os avaliados apuram e atualizam os seus conhecimentos nas questões que decorrem dos dois momentos de observação, raramente estes momentos são catalisadores do pensamento reflexivo ou provoca no professor a assunção das lacunas que possui no seu conhecimento científico. Por vezes, conseguimos que alguns professores sintam este momento da sua carreira como um ponto de partida para se aperfeiçoarem, para fazerem novas abordagens às didáticas específicas ou globalizarem as suas intervenções numa perspetiva de Escola.

AD - Considera que este processo contribuiu para o seu desenvolvimento profissional? Porquê?

F - Eu já possuía formação no âmbito da Supervisão Pedagógica, mestrado na FMH, o interessante foi adequar à prática os conhecimentos teóricos adquiridos, questão que me suscita sempre dúvidas e cria dificuldades no que concerne à operacionalidade do modelo. Senti a necessidade de rever algumas matérias da Supervisão, atualizar-me no que diz respeito às didáticas específicas e refletir sobre as mais-valias apontadas ao modelo a implementar. Acresce a estes factos, a posição de total isolamento em os avaliadores desenvolveram as suas funções, para além da formação insuficiente e pouco criteriosa, já referido atrás, a construção dos descritores a contemplar na ficha de registo, foi de exclusiva responsabilidade individual, sem contemplar momentos de regulação desta tarefa, considerada de importância central para o garante de equidade e justiça para os avaliados.

AD - Que alterações faria na avaliação de desempenho docente?

F - As alterações a efetuar ao modelo centram-se na reflexão sobre a necessidade dos professores terem avaliação externa ou não, se avaliação externa desempenha ou não papel relevante na melhoria da qualidade de ensino, se os avaliadores externos têm as condições para garantir uma **Avaliação do Desempenho Docente** rigorosa, imparcial, eficaz e justa para os avaliados. Mantendo-se o atual modelo as alterações a produzir contemplam a mudança da ponderação dada à avaliação externa no domínio científico pedagógico, passando dos atuais 60% para 40 ou mesmo 30%. Conferir aos avaliadores tempo (horas) para desempenharem as suas funções, a necessidade de aprofundar o conhecimento dos contextos é fulcral para garantir rigor à avaliação, disponibilizar formação e acompanhamento aos avaliadores, por fim considerar a possibilidade de aumento do número de observações, com a concordância do avaliado e perspetivando o modelo como um ano de formação e desenvolvimento profissional do docente. Na consecução desta alteração, faria a proposta do desaparecimento do domínio da formação, reclamando para a escola o desenvolvimento profissional dos seus professores, conferindo ao ano de avaliação o número de créditos necessários à progressão na carreira. O princípio é simples, é a Escola que sabe quais são os seus pontos fortes e fracos, é a Escola que identifica as lacunas que se espelham na Avaliação Externa das Escolas, é a Escola que define e condiciona as opções dos professores no Projeto Curricular, no PE, no PAA, é a Escola que conhece os docentes que lá trabalham, mais ninguém que a Escola para produzir um modelo de ADD.

AD - Tem alguma sugestão que gostasse de fazer ou algo que gostasse ou queira acrescentar?

F- Fui sempre fazendo ao longo da entrevista, podem ser mais ou menos profundas consoante a capacidade que revelarmos em ser verdadeiros intervenientes neste processo. No entanto atual modelo de ADD é insípido, redutor da atividade docente, não garante equidade, rigor e justiça aos avaliados, não se reflete na qualidade do ensino das Escolas e não produz alterações significativas ao quotidiano das Escolas, nem se afirma como instrumento regulador das aprendizagens.

AD - Muito Obrigada pelo tempo disponibilizado.

F- Boa sorte até ao final do mestrado.

(ANEXO III) Transcrição de Entrevista a Docente Avaliador 6

AD - Bom Dia

L –Bom Dia

AD - Muito obrigada pela disponibilidade. Esta entrevista tem como objetivo a recolha de dados para recolha de dados para elaboração de dissertação de Mestrado em Supervisão em Educação. O contributo para o mesmo é relevante no sentido de aferir um conjunto de opiniões para análise do tema – Avaliação docente, daí a necessidade de colaboração nesta entrevista.

L – Não há problema nenhum, quando se pode contribuir para algo.

AD - O conteúdo desta conversa destina-se exclusivamente ao estudo a que referi e será tratado confidencialmente. Gostaria desde já de pedir para gravar a entrevista, algum inconveniente?

L – Esteja à vontade.

AD - Agradeço atenciosamente a colaboração. Sexo?

L - Masculino.

AD – Idade?

L - 55 anos.

AD - Tempo de serviço?

L – 35 anos

AD - Situação profissional?

L – Professor do quadro do agrupamento.

AD - Conhece as orientações que atualmente regem o modelo de Avaliação de Desempenho docente?

L – Sim, conheço perfeitamente

AD – Porquê?

L – Porque nos últimos anos tenho sido coordenador de Departamento e também porque se fala tanto de avaliação de desempenho docente que acabamos por ir ver o que realmente é.

AD – Sendo assim, qual a opinião sobre a ADD e da necessidade da existência da mesma?

L – Acho que nos moldes atuais não é necessária; é até inoportuna.

AD – Inoportuna?

L – Sim, porque somente serve para criar divisões e falsos empenhos por parte dos docentes avaliados, criando uma obsessão desmedida por uma avaliação superior à do “colega do lado”. É mais uma pressão.

AD – Há necessidade / não há necessidade; há vantagens / há desvantagem que te parece?

L – Há sem duvida nenhuma necessidade de haver uma avaliação de desempenho docente, as desvantagens são o que referi à pouco (as amizades, os compadrios,...essas coisa) as vantagens ... poderão ser a existência de um profissionalismo muito maior e melhor. Embora existam muitos bons profissionais, sem duvida nenhuma.

AD - Sobre que aspetos te parece que a ADD deverá incidir especialmente?

L – Para mim a avaliação de desempenho docente deve assentar, num relatório de auto avaliação do docente. Devendo ser mais complexa a pedido do docente avaliado.

AD – Mais complexa?

L – Sim, com as aulas assistidas, planificações ... todo o material que é utilizado.

AD - Concorda com a última reformulação da ADD, a qual inclui a avaliação externa?

L – Não! Porque nunca será justa, irá sempre depender do avaliador externo e sendo externo não tem qualquer conhecimento do trabalho desenvolvido anteriormente pelo avaliado.

AD – E o avaliador interno tem conhecimento do trabalho desenvolvido pelo avaliado, é isso que me está a disser, certo?

L – Sim, pelo menos há sempre uma ideia do que se passa porque vamos ouvindo, vamos falando ...

AD – E acha que isso é suficiente para avaliar um docente?

L – Suficiente não será mas sempre ajuda ...

AD - Que sugestões daria para melhorar o modelo de ADD?

L – O investimento feito em tempo e dinheiro despendido na avaliação deveria ser canalizado para uma melhoria das condições das escolas;

AD - Como caracteriza a sua experiência como avaliador?

L – Sinceramente, considero-me o “mau da fita”, com o stress que recai sobre nós.

AD – Porquê?

L – Porque é uma função ingrata, para a qual não me sinto capacitado.

AD - Como caracteriza a relação que estabeleceu com o avaliado?

L – Sempre me pautei pelo que era e é de lei, forneci, forneço as informações necessárias ao avaliado, sempre me disponibilizei para esclarecer qualquer dúvida, sempre valorizei o trabalho desenvolvido pelo avaliado, a relação foi sempre de cordialidade.

AD - Como foi preparada a pré observação de aulas com o avaliado?

L – A observação de aulas foi sempre feita com uma breve entrevista, encontro para discutir alguns pontos caso os houvesse.

AD – Depreendo que correu sempre tudo bem?

L- Sim. Penso que sim, embora não me tenha sido facultada qualquer preparação para ser avaliador. Algo que me parece relevante.

AD - Houve feedback após a observação de aula? Como foi dado?

L- Houve sempre feedback, através de uma reunião onde se fala do que se viu, de como correu, das expetativas e também da auto avaliação que o avaliado faz de si próprio.

AD - Considera que a avaliação de desempenho, nomeadamente a observação de aulas, constitui um processo de supervisão?

L - Não. Não é em duas ou três aulas que se supervisiona o trabalho desenvolvido por um professor. Para isso servem os estágios pedagógicos.

AD - Na sua opinião a avaliação contribuiu para o seu desempenho profissional docente? Porquê?

L – Penso que não. Em primeiro lugar porque já se é professor antes de ser avaliado ou avaliador e depois de ser avaliado e depois porque não é aquele momento que vai melhorar ou piorar o seu desempenho das suas funções. E se o avaliado não é um bom profissional também não durante o período da avaliação que vai ser substancialmente melhor.

AD - E como avaliador, considera que este contribuiu para o seu desenvolvimento profissional?

L - Penso que não.

AD – Há alterações a fazer na avaliação de desempenho docente?

L – As alterações seriam as aulas assistidas sem marcação prévia e em maior número do que o existente.

AD -Tem alguma sugestão que gostasse de fazer ou algo que gostasse ou queira acrescentar?

L- Não, penso que já referi tudo.

(ANEXO IV) Transcrição de Entrevista a Docente Avaliador 7

AD - Boa Tarde

G – Boa Tarde

AD - Muito obrigada pela disponibilidade. Esta entrevista tem como objetivo a recolha de dados para recolha de dados para elaboração de dissertação de Mestrado em Supervisão em Educação. O contributo para o mesmo é relevante no sentido de aferir um conjunto de opiniões para análise do tema – Avaliação docente, daí a necessidade de colaboração nesta entrevista.

G – Com certeza, não há problema nenhum.

AD - O conteúdo desta conversa destina-se exclusivamente ao estudo a que referi e será tratado confidencialmente. Gostaria desde já de pedir para gravar a entrevista, algum inconveniente?

G – Não, de todo.

AD - Agradeço atenciosamente a colaboração. Sexo?

G - Feminino.

AD – Idade?

G - 54 anos.

AD - Tempo de serviço?

G – 31 anos

AD - Situação profissional?

G – Professora do quadro do agrupamento.

AD -Gostaria de saber a sua opinião sobre a ADD e da necessidade da existência da mesma?

G -Entendo a avaliação do desempenho docente como um processo natural na carreira profissional dos professores, à semelhança do que acontece em tantas outras profissões.

AD- Pensa que há vantagens ou desvantagens?

G - Há vantagens as quais se prendem sobretudo com o incentivo ao desenvolvimento profissional dos docentes, traduzido na melhoria das suas práticas, tendo em vista a melhoria das aprendizagens dos alunos e, conseqüentemente, a melhoria dos resultados escolares.

AD - Sobre que aspetos lhe parece que a ADD deverá incidir especialmente?

G - A ADD deverá incidir nas várias vertentes da atividade do professor desde a planificação das aulas, preparação de recursos, prática letiva, intervenção na comunidade educativa, entre outros.

AD - Concorda com a última reformulação da ADD, a qual inclui a avaliação externa?

G - Concordo.

AD - Porquê?

G - A última reformulação simplificou procedimentos, tornou a ADD menos burocrática. A avaliação externa permite, a meu ver, um olhar mais isento, uma vez que o avaliador externo não conhece, à partida o colega que está a avaliar. No entanto a observação de apenas duas aulas pode ser extremamente redutora da atividade do colega avaliado.

AD- Que sugestões daria para melhorar o modelo de ADD?

G - Ainda não refleti o suficiente sobre este assunto. Estou ainda demasiado preocupada em desempenhar o meu papel o melhor possível, tendo sobretudo em atenção o colega que estou a avaliar.

AD- Como foi feita a seleção dos avaliadores?

G - A seleção dos avaliadores está definida por lei, devendo o avaliador externo reunir uma série de requisitos (Decreto Regulamentar nº26/2012/artigo 13), sendo que a constituição da bolsa de avaliadores é da responsabilidade dos Centros de Formação de Professores de Associações de Escola, não tendo os avaliadores selecionados qualquer palavra nessa escolha.

AD - Como se sente fase ao facto de ter de avaliar os seus colegas?

G - É uma situação que não é fácil. Não foi escolha minha. Se pudesse não o faria.

AD - Como caracteriza a sua experiência como avaliador interno/externo?

G - Não tendo sido escolha minha, procuro, desempenhar esta função com o máximo de profissionalismo, procurando ser justa e honesta, comigo e com os colegas que me cabe

avaliar. De qualquer forma, do ponto de vista pessoal, posso dizer que se aprende muito observando as aulas de outros colegas.

AD - Qual a sua principal preocupação fase ao exercício da sua função de avaliador?

G - Como disse anteriormente, ser profissional, justa, honesta e, acrescentaria, rigorosa.

AD - Como caracteriza a relação que estabelece com os avaliados?

G - É uma relação entre colegas, cada um com o seu papel, relação essa que se pretende cordial.

AD - Como foi preparada a pré observação de aulas com o avaliado?

G - Frequentando sessões promovidas pelo Centro de Formação de professores da minha área pedagógica.

AD - Houve feedback após a observação de aula? Como foi dado?

G - Naturalmente. Conversando com o colega avaliado após a observação. No primeiro ano também redigi pareceres por escrito.

AD - Considera que a avaliação de desempenho, nomeadamente a observação de aulas, constitui um processo de supervisão?

G - Não. A avaliação externa não pode ser confundida com formação de professores. Um avaliador externo não é um orientador de estágio.

AD - Na sua opinião a avaliação contribuiu para o desenvolvimento do avaliado? Porquê?

G - Espero que sim. A conversa que se estabelece com o colega avaliado após cada observação de aula poderá ser um importante momento de reflexão sobre a prática letiva.

AD - Considera que este processo contribuiu para o seu desenvolvimento profissional? Porquê?

G - Sem dúvida. Como disse anteriormente, aprende-se imenso observando as aulas de outros colegas e as conversas que se estabelecem são também importantes momentos de reflexão para o avaliador.

AD - Que alterações faria na avaliação de desempenho docente?

G - Não refleti ainda o suficiente sobre o assunto, tanto mais que este é o meu segundo ano como avaliadora externa. De qualquer forma, penso que na seleção dos avaliadores externos, os mesmos deveriam ser ouvidos.

AD - Tem alguma sugestão que gostasse de fazer ou algo que gostasse ou queira acrescentar?

G - Lamento que a tutela tenha constituído uma bolsa de avaliadores a custo zero, uma vez que aos avaliadores externos não é atribuída qualquer remuneração nem lhes são atribuídas quaisquer horas para desempenharem as suas funções.

Muito Obrigada pelo tempo disponibilizado.

(ANEXO V) Transcrição de Entrevista a Docente Avaliador 8

AD - Boa Tarde

A – Boa Tarde

AD - Muito obrigada pela disponibilidade. Esta entrevista tem como objetivo a recolha de dados para recolha de dados para elaboração de dissertação de Mestrado em Supervisão em Educação. O contributo para o mesmo é relevante no sentido de aferir um conjunto de opiniões para análise do tema – Avaliação docente, daí a necessidade de colaboração nesta entrevista.

A – Não há problema nenhum, já tínhamos falado sobre isso.

AD - O conteúdo desta conversa destina-se exclusivamente ao estudo a que referi e será tratado confidencialmente. Gostaria desde já de pedir para gravar a entrevista, algum inconveniente?

A – Estás à vontade

AD – Agradeço desde já a colaboração. Conheces o modelo de ADD em vigor/existente?

A – Sim, tenho uma ideia embora com algumas reticências mas tenho a minha opinião pessoal fase à ADD:

AD - Gostaria de saber a tua opinião sobre a ADD e da necessidade da existência da mesma?

A - Os processos de avaliação em qualquer profissão, devem constituir momentos reflexivos para os profissionais e enriquecedores das práticas que constituem o quotidiano dos mesmos. No caso dos professores, devem-se constituir como momentos formativos de atualização científica pedagógica. A avaliação de desempenho deve ser vista como uma meta avaliação, nós habituamo-nos a avaliar os alunos e nós também temos de aprender a ser avaliados e a aceitar essa avaliação do nosso trabalho. Há que perceber que a avaliação de desempenho é o saber utilizar de ferramentas que possuímos.

AD – Há, do teu ponto de vista, necessidade ou não de haver uma ADD?

A - Num momento em que tu estás muito atarefada de aulas para preparar, materiais para selecionar, avaliações entre muitas outras coisas que envolvem o dia-a-dia de um professor,

e o ter em conta que vais ser avaliada dentro da tua sala de aula pode ser visto como uma desvantagem; há um constrangimento ao nível do tempo, porque há um esmero maior na preparação do que vai ser apresentado em sala de aula.

AD - Sobre que aspetos te parece que a ADD deverá incidir especialmente?

A - O científico. Não me parece que nenhum professor que vai ser observado não tenha o cuidado do rigor científico, mas também quero querer que nas aulas não observadas também o haja mas acredito que estará bem informado para responder às questões desafiantes que os alunos nos podem colocar.

AD - Concordas com a última reformulação da ADD, a qual inclui a avaliação externa? (sim, não? Porquê)

A – Na minha opinião um avaliador externo é somente para aferir a forma como tu te posicionas na sala de aula que afetividade colocas, que ligação estabelece com os alunos; porque tudo o resto ele já possui (o plano de aula, os materiais ...), não me parece nada mal que haja alguém externo à escola.

AD - Como te sentes face ao facto de teres de avaliar os teus colegas?

A - Lembro-me que inicialmente houve uma certa insegurança, diga-se assim, porque é que aqueles professores é que iam avaliar, observar e não outros mas depois quando se esclareceu que a avaliação tinha uma função meramente pedagógica a mesma foi aceite pelos colegas. Depois há a resistência à mudança que todo o ser humano tem e depois porque pode haver algum mau sentimento que algum professor põe na avaliação do colega, algum sentimento de malvadez, chamemos-lhe assim, quando avalia um colega, que me parece muito feio num cenário de avaliação.

AD - Qual a tua principal preocupação face ao exercício da tua função (avaliador interno)?

A - Houve uma preparação pessoal, porque eu quis, quis-me preparar, pois não havia ações de formação para tal, e eu queria ir bem informada bem esclarecida comigo mesma.

AD - Como caracterizas a relação que estabeleceste com o avaliado?

A - Depois da desmistificação do que era uma avaliação docente as coisas correram bem, e a relação estabelecida foi sempre uma relação de confiança e de partilha porque somos professores e sempre lidámos uns com os outros com esse espírito de partilha e entre ajuda.

AD - Como foi preparada a pré observação de aulas com o avaliado?

A - Não foi bem preparar a aula, foi mais no sentido de lhe disser o que era importante para mim observar, mas isto para dizer que os documentos que me fazem chegar antes se devem concretizar em sala de aula, não quero um documento bonitinho quero algo causa /efeito; as planificações não têm de ser alteradas porque em determinado momento vai estar alguém a observar, não. À que continuar com o que estava estabelecido. Nem se deve observar aulas em que se introduzem temas porque aí não se observa interação há simplesmente o debitar e torna-se pouco aliciante para quem observa e pouco interessante para quem está na posição de avaliado é muito pouco interativo.

AD - Houve feedback após a observação de aula? Como foi dado?

A - Sim, no fim da aula devolvi a minha opinião, assim como o faço no meio da aula quando algum aluno intervém de forma pertinente sobre algo que se pode construir e ser enriquecedor para a aula.

AD - Consideras que a avaliação de desempenho, nomeadamente a observação de aulas, constitui um processo de supervisão?

A - Acaba por ser, porque quando indicamos o caminho é um processo de supervisão e um professor deve estar aberto/recetivo à multiplicidade de caminhos que lhe possam ser apresentados pois perante situações diferentes atua-se de forma diferente, há que ser capaz de se adaptar várias estratégias aos alunos que se nos apresentam, isso é a capacidade de ser professor.

AD - Na tua opinião a avaliação contribuiu para o desenvolvimento do avaliado? Porquê?

A - Quero acreditar que sim. Mas também acredito que não provocou mudanças extremas mas que sim, que se aferiram alguns pontos que estariam a funcionar menos bem.

AD - Consideras que este processo contribuiu para o teu desenvolvimento profissional? Porquê?

A - Senti uma responsabilidade acrescida, uma responsabilidade de retirar de cima dos colegas avaliados algum peso que os mesmos possam ter sentido fase à avaliação, fazer compreender que a avaliação não deve ser vista como algo negativo mas sim como a importância de fazer bem feito; De se perceber a importância que a determinado momento da nossa carreira essa avaliação tem de ser efetuada. A importância de saber que a determinada altura temos alguma importância para a carreira dos nossos pares aumenta a responsabilidade.

AD - Que alterações farias na avaliação de desempenho docente?

A - A avaliação deve ser feita de forma contínua, não deve ser somente observação e X aulas, X créditos de avaliação formativa ... o trabalho de escola não deve ser desvalorizado ou seja não são só as aulas que se lecionam que devem ter tidas em conta há que se valorizar tudo o resto que faz parte desse processo o portefólio que é construído ao longo de um ano letivo, as visitas de estudo que se efetuam, as avaliações dos alunos, os projetos em que cada um se envolve na escola, ... tudo isso faz o compoto geral.

AD - Tens alguma sugestão que gostasse de fazer ou algo que gostasse ou queira acrescentar?

A - O modelo existente parece-me bem, pois numa peça de teatro o ator também está sempre a ser observado, o seu trabalho está a ser avaliado; se me disserem que é um elemento desestabilizador da sala de aula é o certamente mas o avaliador também tem de ter essa consciência de que algum comportamento atípico se deverá à presença de um elemento externo; um avaliador deverá ter a consciência de que ao observar duas aulas não pode daí tirar conclusões concretas e universais. O professor externo vai tirar conclusões que não são enviesadas, terá uma maior isenção.

(ANEXO VI) Transcrição de Entrevista a Docente Avaliado 1

AD - Boa Tarde

T – Olá, boa Tarde

AD – Colega, posso tratá-la assim?

T - Claro, que sim. Somos colegas mesmo.

AD - Muito obrigada pela disponibilidade. Esta entrevista tem como objetivo a recolha de dados para recolha de dados para elaboração de dissertação de Mestrado em Supervisão em Educação. O contributo para o mesmo é relevante no sentido de aferir um conjunto de opiniões para análise do tema – Avaliação docente, daí a necessidade de colaboração nesta entrevista.

T – Vamos então a isto.

AD - O conteúdo desta conversa destina-se exclusivamente ao estudo a que referi e será tratado confidencialmente. Gostaria desde já de pedir para gravar a entrevista, algum inconveniente?

T – Não, de todo.

AD - Agradeço atenciosamente a colaboração. Sexo?

T - Feminino.

AD – Idade?

T - 36 anos.

AD - Tempo de serviço?

T – Ando nisto, da escola, à 14 anos

AD - Situação profissional?

T – Ah... Sou efetiva, correção, professora do quadro do agrupamento.

AD - Conheces as orientações que atualmente regem o modelo de Avaliação de Desempenho docente?

T – Pois ... teve de ser.

AD – Porquê?

T - Porque tive de ser avaliada ... daí. Ter de ler alguma coisa.

AD – Qual a tua opinião sobre a ADD e da necessidade da existência da mesma?

T - Como em qualquer profissão, a avaliação é fundamental é como um indicador de produtividade, daí ser fundamental existir...

AD – Há necessidade / não há necessidade; há vantagens / há desvantagem que te parece?

T – Não sei se há vantagens ou se há desvantagens ... não sei, sinceramente!

AD - Sobre que aspetos te parece que a ADD deverá incidir especialmente?

T - Naturalmente deverá incidir principalmente na componente letiva e em tudo que isso implica: qualidade de trabalho apresentado e relação com os alunos, etc.

AD - Concordas com a última reformulação da ADD, a qual inclui a avaliação externa?

T - Não, não concordo.

AD - Porquê?

T - Porque acho que não deve ser feita por colegas.

AD - Que sugestões darias para melhorar o modelo de ADD?

T - Dentro deste modelo?

AD – Sim, dentro do modelo que está em vigor.

T – Na minha opinião, dentro deste modelo ... acho que seria melhor haver mais reuniões entre avaliador e avaliado, de forma a tornar o processo mais claro e ... descontraído.

AD - Como caracterizas a tua experiência enquanto avaliada?

T – A minha? Foi boa ...

AD – Porquê?

T - por ter tido uma boa relação com a minha avaliadora ... e total disponibilidade para o esclarecimento de dúvidas, que foram surgindo e ... que tinha em relação ao processo de avaliação

AD - Qual foi a tua principal preocupação face ao facto de seres avaliada?

T - Foi ... Ser avaliada por uma pessoa que não tivesse competência para me avaliar ou ... que não concordasse com os meus métodos de trabalho.

AD- Porquê?

T – Porque eu não nunca tinha passado por esse tipo de avaliação e ... não sabia o que me ia calhar na rifa, rifa (entre aspas); e ...

AD – E?

T - ... há sempre muita insegurança ... receio ... de ter alguém dentro da nossa sala de aula com ideias diferentes das nossas, daqueles colegas que já dão aulas à muitos anos e nunca fazem coisas novas e nos veem como idiotas, entre aspas, que temos muitas ideias ou vice versa ... é difícil! E depois há os miúdos ...

AD – Os miúdos, como assim?

T – São sempre uma incógnita, não sabemos como vão estar naqueles dias. Apesar de eu saber como eles são nos outros dias naquele dia ... nunca se sabe!

AD - Como caracterizas a relação que estabeleceste com o teu avaliador?

T – Ah!!! Boa ... muito boa, diria.

AD - Como foi preparada a pré observação de aulas com o teu avaliador?

T – Olha, foi através da realização de algumas reuniões em que me foi explicado, em pormenor, todas as etapas do processo avaliativo, todas as duvidas sobre a avaliação e também algumas orientações no sentido de corresponder ao exigido.

AD - Como decorreu a observação de aulas?

T - Correu muito bem, na minha opinião. Mas sou suspeita ...

AD – Porque é que és suspeita?

T – Porque gostei muito da minha avaliadora, que é uma Sr^a muito simpática e que me ajudou muito.

AD- Houve feedback após a observação de aula? Como foi dado?

T - Sim, sim

AD – E como foi dado?

T - Tive uma conversa informal com a minha avaliadora

AD - Consideras que a avaliação de desempenho, nomeadamente a observação de aulas, constitui um processo de supervisão?

T - De certa forma sim, contudo, cinge-se apenas a dois momentos a que correspondem 3 horas e que poderão não corresponder a trabalho apresentado.

AD - Na tua opinião a avaliação contribuiu para o teu desempenho profissional enquanto docente? Porquê?

T - Como em qualquer momento de avaliação depreendemos/aprendemos sempre alguma coisa ..., no entanto, pouco ou nada mudou na minha de trabalhar

AD - Porquê?

T - Porque sempre trabalhei da forma e nos moldes em que fui avaliada, sempre fiz o que ... fui eu mesma, sem alterações, ensaios ...

AD - E para o do avaliador?

T – Como assim?

AD – Achas que esta avaliação, esta forma de ver como trabalhas, contribuiu para o seu (dele) desenvolvimento profissional?

T – Sinceramente, ... penso que não;

AD - Que alterações farias na avaliação de desempenho docente?

T - Optaria por não colocar colegas de trabalho a avaliar as aulas.

AD – Então?

T – Porque é difícil avaliar um colega quer gostemos ou não dele ... e há quem aproveite este “poder” para ... enfim!

AD - Tens alguma sugestão que gostasses de fazer ou algo que gostasses ou queiras acrescentar?

T – Não, já disse anteriormente o que gostaria que mudasse

AD - Agradeço muito a colaboração.

T – De nada, sempre ao dispor

(ANEXO VII) Transcrição de Entrevista a Docente Avaliado 2

AD - Gostaria de saber a tua opinião sobre a ADD e da necessidade da existência da mesma? (Necessidade / Não necessidade)

F - Vamos por partes. É importante para a atualização de conhecimentos por parte dos professores, se isso se faz através da avaliação docente, isso já é outra questão.

AD - É necessária?

F - Se calhar sim, para haver uma melhor prestação de serviços à comunidade educativa e é pertinente para a atualização de conhecimento para melhorar a prestação de serviços efetuada pelos docentes.

AD - Sobre que aspetos lhe parece que a ADD deverá incidir especialmente?

F - Aspetos pedagógicos, sem dúvida.

AD - Porquê?

F - Deixa-me fazer uma correção, aspetos pedagógicos/científicos.

Científicos, para atualização de conhecimentos; pedagógicos para alteração do modus operandis em situação de sala de aula, para uma melhor obtenção de resultados e ajudar os alunos. Se funcionarmos de uma forma mais eficaz poderemos obter melhores resultados.

AD - Na tua opinião a parte científica falha?

F - Pode falhar ao longo dos anos, porque senão houver uma consciência da atualização de conhecimentos, ou seja de que é necessária, para uma não fossilização dos conhecimentos podemos perder um bocado a noção que temos de nos atualizar, que temos de alterar ...

AD - Como se pode fazer isso? Essa atualização?

F - Com ações de formação certificadas, que nos são impostas por lei, mas na nossa área científica e aqui com maior empenho e envolvimento das Universidades.

AD - Concorda com a última reformulação da ADD, a qual inclui a avaliação externa? (sim, não? Porquê)

F - Acho pernicioso, negativa, porque o avaliador externo não vai ter uma perceção global do que é o docente em situação real de sala de aula, porque não é por duas aulas que, o que é evidente, que se tem perceção da qualidade do desempenho daquele docente e onde as coisas poderão ou não correr bem nesses dois dias e isso determina a qualidade daquele docente, o que é extremamente perigoso.

AD - Preocupa-te a função de avaliador?

F - Sim, bastante!

AD - Porquê?

F - Porque é um ato que por si só não é simples e objetivo, porque senão o é na avaliação dos alunos muito menos o é na avaliação docente; estamos a avaliar seres humanos e desempenhos e a avaliação quando se torna subjetiva é complexa ou há factualmente descritores de desempenho que são cumpridos na integra pelos docentes e isso minimiza as dificuldades acrescidas do processo de avaliação docente ou não havendo torna-se muito complexo poder fazê-lo com justiça e equidade.

AD - Como se sente face ao facto de seres de avaliada pelos teus colegas?

F - É uma relação meramente institucional.

AD - Mesmo sendo uma pessoa próxima?

F - Passei por isso desde o início do sistema avaliativo, pois desde o início sempre lutei contra a figura, imposta por lei, achei que todos os docentes, porque há excelentes profissionais, deveriam solicitar aulas assistidas, até como forma de boicote, porque o sistema não comportava a avaliação de não sei quantos docentes a serem avaliados em simultâneo e achei que devia ir para a frente. A relação profissional e pessoal tentei sempre que fosse separada, distante. Separar águas! Do outro lado procedeu-se exatamente da mesma forma.

AD - Como foi preparada a pré observação de aulas com o avaliador?

F- Limitei-me a fazer o que faço diariamente em termos de preparação de aulas para os meus alunos. Da parte do avaliador penso que também o terá havido de forma institucional com base no que foi sendo legislado, penso eu.

AD - Houve feedback após a observação de aula? Como foi dado?

F – Sim houve um feedback informal resultante de uma pequena conversa. Formal em forma de relatório a posteriori. Embora na minha opinião devesse ser um feedback em que fossem apontados aspetos positivos e menos positivos de acordo com itens previamente estabelecidos.

AD - Considera que a avaliação de desempenho, nomeadamente a observação de aulas, constitui um processo de supervisão?

F - Depende da conotação que eu der à palavra Supervisão.

AD- Diz-me o que entendes por supervisão?

F- Se entender avaliação como processo ao nível pedagógico e didático parece-me positivo, se for como “vigilância” institucional daquilo que faço, altamente pernicioso.

AD – Então, enquanto melhoramento científico consideras que é um processo de supervisão?

F- Sim, Em termos científicos e pedagógicos quando há uma observação e se dá um feedback, pela positiva ou pela negativa dos parâmetros observados, sim considero um processo de supervisão

AD -Supervisão com um feedback para o avaliado, certo?

F – Sim, sem dúvida. Em termos pedagógicos deve haver elementos de sugestão que quem está de fora consegue observar e dizer há isto e isto a melhorar/modificar ...ou pelo contrário não há nada a melhorar.

AD – Consideras que este processo contribuiu para o teu desenvolvimento profissional? Porquê?

F – É assim, acho que pode contribuir para um desenvolvimento pessoal quando há o tal devolver de melhoramento sugestivo. Em termos pessoais, nenhuma, dado que não me foi apontado nenhum ponto negativo e o que está lá é o resultado daquilo que faço, dos relatórios de feedback não me foi apontado qualquer ponto em termos pedagógicos ou científicos de algo a melhorar, a modificar ou a corrigir. Penso que retratam aquilo que sou como profissional. Foi apenas a confirmação do desempenho profissional que tenho tido.

AD – Que alterações faria na avaliação de desempenho docente?

F – Processo complicado, longo, demoroso e as pessoas não veem um feedback imediato. E em quanto as coisas não forem claras, simplificadas e breves torna-se difícil. Avaliador externo não me parece necessário, acho Porque ou realmente o docente tem um desempenho muito bom ou aquelas duas aulas vão determinar toda uma carreira.

AD – Uma das alterações que farias, à legislação, seria excluir o avaliador externo?

F- Por exemplo.

AD – O avaliador interno seria o suficiente, por assim disser?

F – Sim, bastava. O processo seria menos moroso

AD- Tem alguma sugestão que gostasses de fazer ou algo que gostasses ou queira acrescentar?

F - A mais evidente, o facto de haver um avaliador externo que me parece desnecessário, o timing seria menor. O número de aulas observadas, não são duas aulas que definem a qualidade do docente muito bom, bom ou mau não é por aí. Grelhas de avaliação deveriam ser públicas, à semelhança da avaliação da direção que é pública, existem na net. O resultado da avaliação docente deveria ser pública pois poderá ser uma salvaguarda para o docente; a não afinidade, a não empatia com o avaliador externo poderá causar algum mal estar que poderá fazer com as coisas corram menos bem. Fosso grande entre básico e secundário e há que ter em conta esse distanciamento quando se avalia esses dois “mundos”.

AD - Que alterações farias na avaliação de desempenho docente?

T - Optaria por não colocar colegas de trabalho a avaliar as aulas.

(ANEXO VIII) Transcrição de Entrevista a Docente Avaliado 3

AD - Boa Tarde

N – Boa Tarde

AD - Muito obrigada pela disponibilidade. Esta entrevista tem como objetivo a recolha de dados para recolha de dados para elaboração de dissertação de Mestrado em Supervisão em Educação. O contributo para o mesmo é relevante no sentido de aferir um conjunto de opiniões para análise do tema – Avaliação docente, daí a necessidade de colaboração nesta entrevista.

N – Com certeza

AD - O conteúdo desta conversa destina-se exclusivamente ao estudo a que referi e será tratado confidencialmente. Gostaria desde já de pedir para gravar a entrevista, algum inconveniente?

N – Não, de todo.

AD - Agradeço atenciosamente a colaboração. Sexo?

N - Feminino.

AD – Idade?

N - 41 anos.

AD - Tempo de serviço?

N – 16 anos

AD - Situação profissional?

N – Professora do quadro do agrupamento.

AD - Conhece as orientações que atualmente regem o modelo de Avaliação do Desempenho docente?

N – Algumas coisas.

AD – Porquê?

N - Porque tem sido um assunto que tem levantado algumas questões, tem havido alterações legislativas e senti necessidade de ler, tomar conhecimento das novas “regras”.

AD – Qual a opinião sobre a ADD e da necessidade da existência da mesma?

N - Na minha opinião acho que sim, que deve haver avaliação, no entanto, é muito importante quem avalia, pois essa pessoa pode ser influenciável. Como em qualquer profissão, a avaliação é fundamental é como um indicador de produtividade, daí ser fundamental existir...

AD – Há necessidade / não há necessidade; há vantagens / há desvantagem que te parece?

N – essa é a questão primordial, pois podemos encarar como ser uma grande vantagem ou uma grande desvantagem

AD – Como assim?

N – Tudo depende de quem avalia, dos conhecimentos que tem, da seriedade com que o faz e como o faz.

AD - Sobre que aspetos te parece que a ADD deverá incidir especialmente?

N - É muito relativo, pois deve-se avaliar o que se vê, mas por vezes o que se vê é uma aula que foi muito bem planeada de forma a impressionar a pessoa que observa, nas restantes aulas, no dia-a-dia, as mesmas são diferentes, com menos material, baseadas no quadro, deve-se avaliar a relação professor aluno e aluno professor e ainda se os alunos apreenderam os conteúdos abordados ou foi só uma aula bonita.

AD – Concretamente deverá incidir em quê?

N- Deverá, naturalmente, incidir e principalmente na componente letiva e em tudo que isso implica: qualidade de trabalho apresentado e relação com os alunos, o conhecimento científico; sendo este último para mim o mais importante.

AD - Concorda com a última reformulação da ADD, a qual inclui a avaliação externa?

N – Sim, em parte, porque assim a avaliação torna-se mais justa.....mas ainda existe algumas reformulações a fazer

AD - Que sugestões darias para melhorar o modelo de ADD?

N – Na minha opinião, dentro deste modelo ... acho que deveria haver mais reuniões entre avaliador e avaliado, de forma a tornar o processo mais claro; o número de aulas deveria ser maior, a calendarização não deveria ser conhecida...

AD – Calendarização não deveria ser conhecida? Como assim?

N- Os dias não deveriam ser combinados previamente, o avaliador deveria aparecer, dentro de um determinado período, sem o avaliado ter conhecimento, senão caímos nas aulas bonitinhas para aquele dia que são completamente descontextualizadas das restantes aulas.

AD - Como caracteriza a sua experiência como avaliado?

N - A experiência não foi muito agradável pois ter uma pessoa estranha na sala é desagradável ainda mais a observar para dar uma nota...e sabendo de antemão que estou a fazer uma coisa que não faria por norma, a utilizar materiais que normalmente não são utilizados ...

AD - Qual a sua principal preocupação face ao facto de ser avaliado?

N- A minha preocupação para além do desconforto que senti, é a nota, a avaliação do meu trabalho não corresponder ao trabalho realizado, ou seja haver pessoas com nota mais alta só porque deu uma aula muito bonita e no resto do tempo as suas aulas não espelhamem nem de perto nem de longe o que foi apresentado em dois momentos...a aula correr mal, os alunos ficarem estáticos ou demasiado agitados com a presença de um elemento estranho. Também o fato de não conhecer o outro lado me deixa preocupada pois não sei se concorda, em termos pedagógicos comigo.

AD - Como caracteriza a relação que estabeleceu com o avaliador?

N -Como foi tão pouco o tempo de contacto, não existiu nem ficou nenhuma relação de proximidade ou amizade, no entanto esclareceu-me as duvidas que tinha fase à ADD, após a leitura que fiz sobre a mesma ... não voltei a ver ou falar com a minha avaliadora a partir do momento em que as coisas terminaram

AD - Como foi preparada a pré observação de aulas com o avaliador?

N -A aula foi preparada por mim sozinha, com um plano de aula que depois foi enviado para a avaliadora que deu um feedback muito vago “*pode ir em frente*” este tipo de comentário não ajuda em nada mas também não anulou o trabalho já realizado, acho eu!

AD- Não houve mais nenhum comentário, ajuda, ... qualquer coisa?

N – Não! Somente uma troca de e-mails

AD - Ainda assim como decorreu a observação de aulas?

N- As aulas decorreram com normalidade a não ser pela presença de uma pessoa estranha na aula o que causa algum desconforto na sala de aula

AD - Desconforto? Como?

N – Os miúdos sentem-se inibidos, não questionam, permanecem calados pouco participativos, o que geralmente não acontece ... a aula torna-se mais “morta”, menos interativa, até têm um comportamento melhor

AD - Houve feedback após a observação de aula? Como foi dado?

N- Muito pouco, foi só uma frase ou duas muito vagas no final das aulas observadas...nada de relevante que me fizesse pensar muito na questão. Gostaria mesmo era de saber a avaliação que me foi dada.

AD - Considera que a avaliação de desempenho, nomeadamente a observação de aulas, constitui um processo de supervisão?

N-Penso que não, pois foi só uma observação de 2 aulas e não houve qualquer ajuste anterior pois eu só conheci a minha avaliadora no dia da primeira aula observada, voltei a estar com ela na segunda observação, como não houve outro contacto que me devolvesse o certo e o errado do que foi feito, não existiu o sentar, conversar analisar o que está bem ou menos bem, o que se deve melhorar ou erro a não repetir ...

AD - Na sua opinião a avaliação contribuiu para o seu desempenho profissional docente? Porquê?

N- Na minha opinião não contribuiu em nada; enquanto avaliado simplesmente planifiquei uma aula, correção duas aulas, muito bonitas, com muito material para que o avaliador assistisse a uma aula fantástica mas que na realidade foi uma aula isolada, diferente Mas que em muito pouco divergiu do que faço, quase, diariamente

AD - E para o do avaliador? Considera que este contribuiu para o seu desenvolvimento profissional?

N - Penso que não, pois simplesmente observou uma aula em que viu a planificação previamente uma aula isolada, mas penso que mais nada.

AD – Há alterações a fazer na avaliação de desempenho docente?

N - Penso que não se aprende nada simplesmente causa mau estar entre colegas.... Avaliaria por um relatório final do ano.

AD- relatório final? Não seria regredir no tempo?

N- Talvez, mas se fosse feito com seriedade, comprovando o que se relatava o sururu não seria tão grande. É difícil implantar novas ideias, novos moldes

AD -Tem alguma sugestão que gostasse de fazer ou algo que gostasse ou queira acrescentar?

N- Não consigo pensar em nada que alterasse ou provavelmente são tantas as ideias que não as consigo explicar ... Mas é sempre difícil aceitar algo diferente, algo que saia do existente durante muitos anos.

(ANEXO IX) Transcrição de Entrevista a Docente Avaliado 4

AD - Boa Tarde

V – Boa Tarde

AD - Muito obrigada pela disponibilidade. Esta entrevista tem como objetivo a recolha de dados para recolha de dados para elaboração de dissertação de Mestrado em Supervisão em Educação. O contributo para o mesmo é relevante no sentido de aferir um conjunto de opiniões para análise do tema – Avaliação docente, daí a necessidade de colaboração nesta entrevista.

V – Com certeza, não há problema nenhum.

AD - O conteúdo desta conversa destina-se exclusivamente ao estudo a que referi e será tratado confidencialmente. Gostaria desde já de pedir para gravar a entrevista, algum inconveniente?

V – Não, de todo.

AD - Agradeço atenciosamente a colaboração. Sexo?

V - Feminino.

AD – Idade?

V - 48 anos.

AD - Tempo de serviço?

V – 23 anos

AD - Situação profissional?

V – Professora do quadro do agrupamento.

AD - Conhece as orientações que atualmente regem o modelo de Avaliação do Desempenho docente?

V – Sim, conheço perfeitamente

AD – Porquê?

V - Porque pertenço à comissão de avaliação de desempenho docente do agrupamento de escolas onde leciono, além de outras funções que exerço.

AD – Qual a opinião sobre a ADD e da necessidade da existência da mesma?

V – Neste momento, ou seja na fase em que se encontra a nossa carreira profissional não faz qualquer sentido a avaliação de desempenho docente mas isso não quer dizer que não

a considere necessária; Considero-a necessária desde que seja feita com rigor, equidade sem outras coisas à mistura.

AD – Outras coisas?

V - Sim ... os compadrios, a amizade, porque quer queiramos quer não existe e há que admiti-lo.

AD – Há necessidade / não há necessidade; há vantagens / há desvantagem que te parece?

V – Há sem duvida nenhuma necessidade de haver uma avaliação de desempenho docente, as desvantagens são o que referi à pouco (as amizades, os compadrios,...essas coisa) as vantagens ... poderão ser a existência de um profissionalismo muito maior e melhor. Embora existam muitos bons profissionais, sem duvida nenhuma.

AD - Sobre que aspetos te parece que a ADD deverá incidir especialmente?

V – Para mim a avaliação de desempenho docente deve assentar, sem qualquer duvida, na prática pedagógica, no rigor científico, na relação humana e na cumplicidade professor/aluno

AD - Concorda com a última reformulação da ADD, a qual inclui a avaliação externa?

V – Sim, claramente porque a opinião de alguém exterior à escola poderá promover pontos de vista que os que estão dentro da escola não alcançam; alguém que vem de fora vai avaliar o que vê não sendo influenciado pelo interno de uma escola. Está de fora ...

AD - Que sugestões darias para melhorar o modelo de ADD?

V – Na minha opinião, dentro deste modelo ... acho que deveria ser menos burocrático, existir um maior rigor por parte de quem avalia, saber separar águas; avaliar em consciência

AD - Como caracterizas a tua experiência como avaliado?

V – Sinceramente, considero-me muito mal avaliada.

AD – Porquê?

V – Porque o trabalho que desenvolvo ao longo do ano com os meus alunos não é tido em conta e eles sim, eles é quem melhor pode avaliar o meu trabalho que é para eles que eu trabalho, eu e os outros professores; eles deveriam ter uma palavra na avaliação docente.

AD - Qual a sua principal preocupação face ao facto de ser avaliado?

V- Nenhuma!

AD – Nenhuma, mesmo?

V- Nenhuma mesmo. Não me intimido pela palavra “avaliação” ...

AD - Como caracterizas a relação que estabeleceu com o avaliador?

V – Foi Boa, já nos conhecíamos de trabalhar juntos (na mesma escola), foi uma relação institucional.

AD - Como foi preparada a pré observação de aulas com o avaliador?

V –A pré-observação de aula foi preparada em conjunto com quem me avaliou, expus a minha planificação de aula para aquele dia, semelhante a todas as outras, disse o que ia fazer e não foi levantada qualquer objecção e a coisa correu ...

AD – Depreendo então que tudo correu bem?

V- Sim, as aulas decorreram com normalidade, foi uma aula normal.

AD - Houve feedback após a observação de aula? Como foi dado?

V- Houve feedback mas já tínhamos falado anteriormente não houve muito a acrescentar ou melhor não se acrescentou nada.

AD - Considera que a avaliação de desempenho, nomeadamente a observação de aulas, constitui um processo de supervisão?

V- Não. Um processo de supervisão deve ser feito por um coordenador de departamento devidamente ... credenciado, ou seja alguém que tenha experiência que tenha rigor científico, que tenha conhecimento de práticas pedagógicas comprovadas.

AD - Na sua opinião a avaliação contribuiu para o seu desempenho profissional docente? Porquê?

V – Não, porque o trabalho de uma vida não é avaliado em duas ou três aulas. A avaliação é diária e não esporádica.

AD - E para o do avaliador? Considera que este contribuiu para o seu desenvolvimento profissional?

V - Penso que não, mas depende da postura que o mesmo adotou e como se encontra no processo

AD - Como se encontra no processo? Consegue ser mais específica?

V – Se estiver no processo isento, sem tomar a posição de colega.

AD – Há alterações a fazer na avaliação de desempenho docente?

V – As alterações seriam as aulas assistidas sem marcação prévia e em maior número do que o existente.

AD -Tem alguma sugestão que gostasse de fazer ou algo que gostasse ou queira acrescentar?

V- Não, penso que já referi tudo.

(ANEXO X) Grelha Final de Análise de Conteúdo

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	INDICADOR	UR/Ind		
			Avalia dos	Avalia dores	TOTA L URC
Caraterização do modelo	Reconhecimen to e aceitação da ADD	Conhecimento das orientações atuais sobre ADD	9	6	15
		Necessidade de ADD	7	2	9
	Finalidades da ADD	Avaliação da produtividade dos professores	4	0	4
		Avaliação da qualidade profissional dos docentes	10	2	12
Posicionament o face ao modelo	Fatores de concordância do modelo	Concordância com a Avaliação Externa	3	8	11
		Contributo para um maior profissionalismo	3	2	5
	Fatores de discordância do modelo	Preocupações com a seleção do avaliador	4	0	4
		Discordância da avaliação interpares	7	9	16
		Escassa representatividade das Aulas observadas relativamente ao quotidiano	1	2	3
		Parcialidade dos avaliadores	4	0	4
Perceção global	Aspetos positivos	Realização de reuniões com orientações sobre o processo avaliativo	2	4	6
		Experiência positiva devido à relação com a avaliadora / avaliado	4	5	9
		Relevância do esclarecimento de dúvidas sobre a ADD pela avaliadora	2	0	2
	Aspetos negativos	Experiência negativa face à avaliação e ao avaliador	4	0	4
		Experiência negativa	2	0	2

		devido à relação com o avaliador			
	Preocupações dominantes	Preocupação com a competência do avaliador	2	0	2
		Preocupação com eventuais discordâncias pedagógicas entre avaliador e avaliado	2	0	2
		Preocupação com as reações dos alunos durante a observação pelo avaliador	2	0	2
Ciclo de supervisão	Reunião pré-observação	Preparação da observação da prática letiva	3	9	12
	Observação	Opinião positiva sobre a forma como decorreu a observação de aula	5	0	5
		Discordância da curta duração da observação de aulas	5	4	9
		Observação de aulas sem supervisão	1	5	6
	Reunião pós observação	Existência de Feedback informal após a aula observada	6	9	15
		Existência de Feedback formal após aula observada	1	0	1
		Ausência de efeitos da observação de aula na prática letiva	6	0	6
Desenvolvimento profissional	Contribuição da ADD para o desenvolvimento profissional	Ausência de contributo/contributo escasso	6	6	12
		Contributo através da observação e reflexão sobre as aulas	2	3	5
	Opinião face aos resultados da sua avaliação	Concordância com os resultados da sua avaliação	2	4	6
		Discordância dos resultados da sua avaliação	4	0	4

Sugestões de alteração ao modelo	Alterações nas orientações	Desejo de maior efeito da ADD no desempenho profissional do avaliado	0	3	3
		Necessidade de maior concentração do processo de ADD nas escolas	2	2	4
	Alterações na observação de aulas	Necessidade de mais reuniões entre avaliador e avaliado	6	1	7
		Necessidade de mais aulas assistidas e sem marcação	5	2	7
	Alterações administrativas	Alocação de horas aos avaliadores	0	2	2
		Pagamento aos avaliadores externos	0	2	2