

DESAFIOS DA AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DOCENTE

Maria Prazeres Simões Moço Casanova

Resumo

O objetivo deste estudo exploratório é descrever os constrangimentos sentidos por professores no exercício das suas funções e os desafios colocados pela avaliação docente.

Definimos como população-alvo professores com endereço de correio eletrónico e também os que pertenciam a um grupo numa rede social.

Verificamos que os constrangimentos sentidos pelos professores são os grandes desafios da avaliação do desempenho docente.

Palavras-chave: Avaliação do desempenho; Supervisão; Observação de aulas; Formação de professores.

Introdução

Ao iniciarmos esta nossa apresentação quero agradecer aos professores que responderam ao inquérito por questionário que enviei para o correio eletrónico e que coloquei *on-line* através das redes sociais. A todos, muito obrigada.

Num momento em que terminamos um ciclo avaliativo e com ele também um modelo de avaliação, entendemos ser importante ter conhecimento dos desafios que são colocados aos professores *avaliadores*, aos professores avaliados e também às organizações escolares qualquer que seja o modelo adotado, tendo em consideração a avaliação do desempenho efetuada.

É para nós um tema aliciante: descobrir os desafios da avaliação do desempenho docente a partir da perspetiva dos professores que a vivenciam no seu quotidiano, conhecendo os constrangimentos e mais-valias identificados.

Presidem a este trabalho exploratório algumas questões que são indicadoras dos objetivos que nos norteiam no quadro da avaliação do desempenho docente:

Quais são os constrangimentos sentidos por professores no exercício das suas funções?

Quais as perceções dos professores?

Quais são os desafios da avaliação do desempenho, tendo em consideração os constrangimentos e mais-valias sentidas?

Partido destas interrogações definimos como objetivos:

Reconhecer alguns constrangimentos gerados pela avaliação de desempenho.

Conhecer as mais-valias e os constrangimentos da avaliação de desempenho docente do ponto de vista da Direção da Escola segundo a perceção dos professores.

Conhecer os desafios da avaliação de desempenho docente.

De forma a alcançarmos os objetivos definidos adotamos a seguinte estratégia: preparámos um guião para a construção do inquérito por questionário a aplicar. Do inquérito por questionário constavam questões de resposta em *escala likert e resposta aberta, que propusemos a professores em exercício de funções e conectados em redes sociais*. Procedemos à análise e interpretação dos dados recolhidos, identificámos desafios que se colocam à avaliação de desempenho docente e apresentamos uma possível orientação para a sua concretização. Por fim tecemos uma breve conclusão. Entendemos que esta investigação tem como limite fulcral o tempo disponível para a sua elaboração e o facto de não termos contacto visual com os respondentes, não podendo por esse motivo responder a alguma questão que nos pudesse ser colocada ou formular alguma questão.

A pesquisa realizada

Como referimos anteriormente elaborámos um inquérito por questionário que aplicámos a professores pertencentes a um grupo numa rede social. No início do nosso pequeno estudo exploratório enviámo-lo aos nossos contactos de correio eletrónico. Após alguns dias verificámos a existência de 50 respondentes, e numa análise exploratória compreendemos que os dados obtidos apontavam os indicadores moda predominantemente ao nível do discordo totalmente e discordo. Desejámos conhecer as opiniões de pessoas que não conhecíamos, mas que publicamente se identificam como professores numa rede social na internet e verificar se os indicadores moda revelavam a mesma tendência.

Obtivemos uma amostra de conveniência e alectória de 302 respondentes, maioritariamente do género feminino (**Quadro nº 1**). Relativamente ao Grau Académico atestamos que o indicador moda se verifica na existência de Licenciatura por parte dos respondentes, sendo de realçar que 29 dos respondentes possuem Mestrado em Ciências da Educação e 6 são doutorados (**Quadro 2**).

Quadro 1 – Género do público-alvo da amostra.

Género	Amostra
1. Feminino	230
2. Masculino	72

Quadro 2 - Grau académico possuído pelo público-alvo da amostra.

Grau Académico	Fi	%
1. Bacharelato	5	1,7
2. Licenciatura	160	53
3. Curso de Pós-graduação	73	24,2
4. Mestrado na Área de Formação Especifica	22	7,3

5.Mestrado em Ciências da Educação	29	9,6
6.Doutoramento	6	2
7.Outros Cursos	7	2,3

Ao solicitarmos a opinião aos professores através da técnica de inquérito por questionário, considerámos a seguinte escala de Likert: 1. Discordo Totalmente, 2. Discordo, 3. Moderadamente de acordo, 4. Concordo, 5. Concordo Totalmente. Nos quadros apresentados inserimos duas colunas (Fi). A primeira coluna Fi apresenta a soma dos dados apresentados nas colunas *discordo totalmente* (1) e *discordo* (2), enquanto a segunda coluna Fi apresenta a soma dos dados recolhidos relativamente às respostas *moderadamente de acordo* (3), *concordo* (4) e *concordo totalmente* (5). Os dados apresentados nestas colunas dão-nos uma visão positiva ou negativa das percepções dos respondentes relativamente a cada indicador.

Definimos as seguintes categorias: vertente profissional, social e ética; desenvolvimento do ensino e da aprendizagem; participação na escola e relação com a comunidade educativa; desenvolvimento e formação profissional ao longo da vida e o processo avaliativo do ponto de vista da Direção da Escola segundo a percepção dos professores respondentes.

Quadro nº 3 - Vertente profissional, social e ética.

	1	2	Fi	3	4	5	Fi
1.Melhora a vida das pessoas intervenientes.	165	85	250	36	11	5	52
2.Promove a dignidade profissional.	127	89	216	49	23	14	86
3.Melhora a compreensão das experiências vividas.	83	96	179	81	34	8	123
4.Melhora o desempenho dos professores.	80	91	171	72	44	15	131
5.Melhora a responsabilização.	75	72	147	89	45	21	155
6.Melhora a prestação de contas.	63	61	124	92	53	33	178
7.Favorece o mal-estar docente nas escolas.	9	27	36	41	61	164	266

Ao analisarmos o **Quadro nº 3**, verificamos que o indicador moda se regista na afirmação de que a avaliação do desempenho²⁰ docente favorece o mal-estar docente. Como podemos constatar todos os indicadores apontam para percepções de discordância à exceção dos indicadores que afirmam

²⁰ Não foi nossa intenção saber qual o entendimento dos professores sobre o significado do conceito avaliação do desempenho. Mas também não foi indicado nas respostas dadas a quando da identificação dos desafios da avaliação.

que a avaliação de desempenho melhora a responsabilização dos docentes e a melhoria da prestação de contas.

No **Quadro nº 4** verificamos que o indicador moda se regista na discordância de que a *avaliação do desempenho melhora os resultados dos alunos*. Neste Quadro só o indicador número 5 revela que a *avaliação de desempenho fomenta o aumento de criatividade por parte do professor avaliado e a criação de mais e melhores materiais pedagógico-didáticos*. Perante estes dados podemos inferir que a existência de aulas observadas impele o professor a planificar “com rigor, integrando de forma coerente e inovadora propostas de atividades, meios, recursos e tipos de avaliação das aprendizagens” (Despacho n.º 16034/2010).

Quadro 4 - Desenvolvimento do ensino e da aprendizagem.

	1	2	Fi	3	4	5	Fi
1.Melhora os resultados dos alunos.	127	82	209	58	28	7	93
2.Fomenta o desenvolvimento das aprendizagens dos alunos.	109	86	195	59	37	11	107
3.Melhora a compreensão dos problemas do ensino e da aprendizagem.	90	103	193	71	27	11	109
4.Fomenta a responsabilidade pela construção e reconstrução do currículo.	81	89	170	72	48	12	132
5.Fomenta o aumento de criatividade por parte do professor avaliado e a criação de mais e melhores materiais pedagógico-didáticos.	56	65	121	81	76	24	181

Quadro 5- Participação na escola e relação com a comunidade educativa.

	1	2	Fi	3	4	5	Fi
1. Fomenta o término da inércia por parte dos professores.	63	61	124	92	53	33	178
2.Fomenta a colaboração e a cooperação entre pares (docentes).	80	91	171	72	44	15	131

No **Quadro nº 5** verificamos que o indicador moda afirma que a avaliação de desempenho fomenta o trabalho docente mas não fomenta a colaboração e cooperação entre pares necessária à construção de novas aprendizagens.

Quadro nº 6 - Desenvolvimento e formação profissional ao longo da vida.

	1	2	Fi	3	4	5	Fi
1.Fomenta a formação contínua.	36	44	80	93	84	45	222
2.Promove a autonomia profissional e a identificação das necessidades individuais.	83	87	170	76	38	18	132
3.O professor participa efetivamente no seu desenvolvimento profissional através da avaliação de desempenho.	81	88	169	75	41	17	133

No **Quadro nº 6** o indicador moda regista-se na afirmação de que a avaliação de desempenho fomenta a formação continua. Constatamos ainda que os restantes indicadores afirmam a discordância dos professores relativamente ao fomento da autonomia profissional, à identificação das necessidades individuais e ao facto do professor participar efetivamente no seu desenvolvimento profissional. À primeira vista pareceu-nos contraditório que os professores afirmem que a avaliação de desempenho fomenta a formação continua. Após alguma reflexão inferimos que a razão desta afirmação poderá decorrer da obrigatoriedade da frequência de ações de formação por parte dos docentes para a obtenção de créditos.

Quadro nº 7 – A avaliação de desempenho docente do ponto de vista da Direção da Escola segundo a perceção dos professores respondentes.

	1	2	Fi	3	4	5	Fi
1.Promove a dignidade profissional.	127	89	216	49	23	14	86
2.É uma mais-valia para a organização	75	107	182	62	43	15	120
3.Melhora a sustentabilidade da organização	72	99	171	86	32	13	131
4.Dá feedback e aconselhamento aos docentes sobre o seu desempenho	74	97	171	84	31	16	131
5. Proporciona um olhar panorâmico, mas simultaneamente focalizado das competências dos diferentes professores.	74	96	170	73	49	10	132
6.Promove a autonomia profissional e a identificação das necessidades individuais.	83	87	170	76	38	18	132
7.Melhora a articulação das atividades com os objetivos estratégicos da escola.	63	101	164	70	51	17	138
8.Promove os objetivos organizacionais.	68	83	151	93	43	15	151
9.Identifica as necessidades de formação.	42	71	113	86	80	23	189

No **Quadro nº 7** o indicador moda regista-se na discordância que a avaliação de desempenho docente do ponto de vista da Direção da Escola segundo a perceção dos professores respondentes promove a sua dignidade profissional. Podemos afirmar que segundo estes respondentes a avaliação de desempenho não apresenta mais-valias para a organização uma vez que as respostas são na sua maioria de discordância. É de salientar que segundo estes atores educativos a Direção da Escola, através da avaliação de desempenho, identifica as necessidades de formação dos professores.

Verificamos ainda no **Quadro nº 8** que os professores discordam que os instrumentos de avaliação utilizados na recolha de dados sejam promotores do desenvolvimento profissional e que promovam a reflexividade de todos os intervenientes.

Quadro nº 8 – Importância dos instrumentos utilizados na avaliação de desempenho.

	1	2	Fi	3	4	5	Fi
1. Os instrumentos utilizados para recolha de dados são promotores de desenvolvimento profissional.	108	121	229	50	20	3	73
2. Os instrumentos utilizados na avaliação de desempenho promovem a reflexividade de todos os intervenientes.	90	105	195	75	28	4	107

Da análise efetuada verificamos os objetivos da avaliação de desempenho definidos nos diferentes normativos em vigor não foram vivenciados por estes professores no exercício de funções, constituindo verdadeiros desafios de aprendizagem, de organização e quiçá de comunicação entre os diferentes intervenientes do processo avaliativo.

Pelas questões de resposta aberta formuladas neste questionário foram identificados alguns constrangimentos na aplicação do modelo de avaliação de desempenho preconizado pelo Decreto-Regulamentar nº 2/2010 e pelo Despacho nº 14420/2010. Categorizámos os dados nas seguintes categorias: política educativa; natureza da avaliação; dimensões da avaliação; intervenientes no processo de avaliação e procedimentos.

Parece-nos excessivo apresentar todos os dados recolhidos. Por esse motivo identificaremos somente os indicadores moda em cada uma das categorias e/ou alguns indicadores que, pela sua qualidade, consideramos relevantes tendo em conta a identificação de desafios. Os indicadores moda identificados são: a existência da aplicação de percentis por universo de docentes (existência de quotas), a excessiva burocratização do processo, a avaliação de desempenho ser realizada pelos seus pares gerando mau ambiente e mal-estar entre os mesmos. Constata-se ainda a perceção que os relatores (avaliadores) carecem de formação para o exercício das suas funções com qualidade e que as aulas observadas não deveriam existir ou não deveriam ser previamente marcadas.

Realizámos também análise de conteúdo às respostas dadas pelos professores no que respeita à identificação dos desafios que se colocam à avaliação de desempenho. De forma a analisar os

dados recolhidos identificámos algumas categorias: valores a promover na avaliação do desempenho; características do modelo; natureza da avaliação; objetivos da avaliação do desempenho ao nível do sistema educativo, do desempenho das escolas, dos professores, dos professores avaliadores e dos alunos; participação dos professores na escola e na comunidade educativa e supervisão/promoção da reflexividade. A *justiça entre o trabalho desenvolvido e os resultados obtidos* surge como o grande desafio a ser concretizado ao nível dos valores. Preconiza-se a existência de um *modelo de avaliação universal e objetivo*, mas contextualizado à realidade organização-escola. Enfatiza-se a necessidade da avaliação formativa e a sua independência face aos resultados alcançados pelos alunos. No que respeita aos objetivos a alcançar no sistema educativo surgem-nos três grandes desafios: melhoria da qualidade da educação; melhoria do ensino e da aprendizagem e extinção dos aspetos burocráticos. Relativamente às escolas o grande desafio é a melhoria da vida (clima) das escolas e do seu funcionamento. Ao nível dos intervenientes diretos no processo educativo, os grandes desafios propostos aos professores são: melhoria do desenvolvimento profissional dos professores; melhoria do desempenho dos professores; *formação profissional e promoção do mérito*. Especificamente para os professores avaliadores requer-se isenção e imparcialidade na avaliação realizada; exercício da supervisão pedagógica e formação científica e pedagógica. Como consequência direta do trabalho desenvolvido pelos professores o grande desafio colocado pela avaliação de desempenho docente é a promoção do desenvolvimento das aprendizagens dos alunos e também a melhoria dos seus resultados escolares. Preconiza-se o fomento de trabalho colaborativo e cooperativo entre profissionais educativos. No que se refere à supervisão/promoção da reflexividade o desafio apontado como indicador moda regista-se na reflexão sobre as práticas, secundado pela necessidade de fomento da autoavaliação e da capacidade de identificação das necessidades formativas dos docentes da Escola/agrupamento.

Desafios: a supervisão e o desenvolvimento da profissionalidade docente

Após atenta análise das respostas dadas pelos docentes fica-nos a convicção de que foram vivenciados inúmeros constrangimentos ao longo do processo de avaliação de desempenho docente deste ciclo avaliativo. Se estabelecermos um paralelo entre a forma como os professores percecionaram a avaliação de desempenho e os desafios que prospetivamos poderíamos afirmar que são as *duas faces da mesma moeda*. No nosso entender todos os constrangimentos sentidos são desafios à implementação de um modelo de avaliação.

Privilegiamos como um constrangimento mas simultaneamente um desafio a problemática da supervisão e do desenvolvimento profissional promovidos pela avaliação de desempenho. Parece-nos que a supervisão poderá ter um papel muito importante na melhoria do desempenho docente nas diferentes atividades exercidas pelos professores, especialmente no que se refere à prática letiva. Da minha experiência enquanto professora avaliada e enquanto relatora entendo que os professores deverão saber abordar a problemática da observação de aulas, pressupondo-se a existência do ciclo supervisão: pré-observação, durante a observação e pós observação.

Pensamos ser importante clarificar alguns conceitos que nos ajudam a melhorar os procedimentos da avaliação de desempenho. A supervisão é definida “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 e Moreira, 2011: 11).

O conceito de profissionalidade remete para o desempenho e saberes específicos da profissão docente: o conjunto de comportamentos, conhecimentos, destrezas, valores e atitudes que corporizam a especificidade de ser educador. O professor reencontra espaços de interação entre a dimensão pessoal e profissional para assumir a sua própria formação e dar sentido à sua vida (Nóvoa, 1994: 25). Os pontos que caracterizam a profissionalidade docente fundamentam-se:

- a) **na** capacidade de identificação, a qual requer capacidade de observação e análise do processo educativo e resolução dos problemas em situações de incerteza;
- b) **na** necessidade de "gestão do provável" (Hadgi, 1994: 22), em situações de *stress* e de forte envolvimento pessoal (Perrenoud, 2002);
- c) na necessidade de existir "um *profissional em situação* [...] capaz de se adaptar às diferentes situações com que se depara no exercício das suas funções" (Trindade, 2007: 133) de acordo com o contexto específico.

O perfil de desempenho é o de um profissional comprometido e empenhado na missão de ensinar e implicado na aprendizagem de cada um dos alunos.

A supervisão permite 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 dada a proximidade da análise.

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

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. É importante que o supervisor seja capaz de clarificar os pequenos passos do seu processo reflexivo, para que o professor supervisionado saiba construir Saber alicerçado na prática e na reflexividade, melhorar a sua profissionalidade e identificar e superar as necessidades dos alunos. A supervisão assenta na capacidade de diagnóstico, de prospetiva, de observação, análise, reflexão e sínteses numa perspetiva *ad-intra*, por parte do supervisor e na capacidade de promover a aprendizagem numa perspetiva 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. 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 no triângulo didático reinterpretado (Trindade, 2003), 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).

Cada pessoa faz o seu próprio percurso formativo, fruto dos seus valores, das suas vivências, dos seus conhecimentos, dos desafios que lhe são colocados, dos constrangimentos e das oportunidades geradas pelo contexto em que se insere. Neste processo também tem relevância o

autodiagnóstico, a autoformação, a auto supervisão e a auto e hetero monitorização e a aprendizagem cooperativa.

A problemática da observação de aulas é um constrangimento apresentado e é simultaneamente, no nosso entender, um enorme desafio. É na sala de aula que se *transmite* o currículo formal, o informal e ainda o currículo oculto. Entrar dentro da *black box* (Black e Wiliam, 2001) e observar de forma mais ou menos estruturada, para ajudar a promover aprendizagens reflexivas é uma tarefa árdua do supervisor mas também do professor observado.

No processo avaliativo identificamos a avaliação como constatação (verificação) mas também a avaliação para uma intervenção com potenciais reflexos na aprendizagem. 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. 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. Recorremos a Hadji (1994) ao afirmar algumas funções que julgamos pertinentes na consecução da avaliação de desempenho docente: diagnosticar e “inventariar” as necessidades formativas do professor; “harmonizar” as metodologias; “apoiar” e “orientar” na definição das etapas a percorrer e na identificação das metas que faltam trilhar; “tranquilizar” e fomentar a autoestima do professor avaliado; “reforçar” os pontos fortes evidenciados; “corrigir” dando a possibilidade de ser identificados os constrangimentos e as necessidades de formação através do “diálogo” e negociação construtivos (cf. op.cit: 65)

A lógica *do acompanhamento*, presente na avaliação de desempenho assenta em pelo menos, três tipos de práticas: promoção e apoio na realização da autoavaliação; diagnóstico, aconselhamento e aprofundamento dos conhecimentos e aquisição de competências essenciais à sua profissionalidade; organização da formação de professores tendo em consideração o diagnóstico detetado e as metas existentes no Projeto Educativo (cf. Figari, 2008: 20-21).

Entendemos que esta *lógica de acompanhamento* deverá presidir a todo o processo de avaliação de desempenho docente, mas especialmente no decurso da observação de aulas. Para que o professor possa melhorar as suas práticas deverá existir diálogo entre o professor avaliador e o professor avaliado em dois momentos distintos: antes da observação da aula (encontro pré-observação) e posteriormente à observação (encontro pós-observação). Parece-nos ainda importante que o professor tenha conhecimento dos referentes que serão tidos em consideração durante a observação de aulas. Neste sentido apresentamos uma possível estrutura do procedimento a seguir num processo superviso: o antes, o durante e o depois.

Para a elaboração da ação supervisa iremos seguir as indicações sugeridas por Danielson (2010), por Vieira e Moreira (2011) e por Reis (2011). Danielson (2010) apresenta os referenciais dando maior ênfase ao nível da planificação e preparação de aulas, ao clima em sala de aula e ainda à ação de ensinar, focalizando o essencial na escola: a aprendizagem dos alunos.

Neste processo superviso definimos o seguinte objetivo geral: Gerar competências reflexivas na compreensão dos processos de ensino e de aprendizagem a desenvolver.

Quadro 9: A supervisão promotora do desenvolvimento profissional: pré-observação de aulas.

Objetivos específicos	Questões a formular	Verificação /Avaliação
Identificar as características da turma observada.	Quais as necessidades que considera mais relevantes? Quais as estratégias que considera adequadas à forma de aprendizagem dos alunos? Quais os comportamentos sociais da turma? Como reage a turma e cada um dos alunos às estratégias propostas?	O supervisor pode verificar o grau de: Assertividade; Adequação da planificação entregue com a reflexão produzida; Adequação da planificação aos objetivos e metas definidos; Rigor científico.
Perceber oportunidades de interdisciplinaridade.	Acha que é possível estabelecer a interdisciplinaridade? Com que disciplinas curriculares? Em que momentos? Estabeleceu trabalho colaborativo com o(s) docente(s) destas disciplinas? Está integrada no PCT?	
Conhecer a forma como realiza diferenciação pedagógica.	Descreva a forma como planificou a diferenciação pedagógica. Explique as razões que conduziram a planificar a diferenciação pedagógica com esta metodologia.	
Conhecer a forma de motivação dos alunos para a aprendizagem dos conteúdos lecionados.	Entende que a estratégia de motivação utilizada é impulsionadora de melhores aprendizagens dos alunos?	
Conhecer o modo e os momentos de avaliação das aprendizagens dos alunos.	Como verifica que os alunos aprendem os conteúdos que ensina na aula? Como realiza a monitorização e em que momentos?	
Descrever as expectativas e constrangimentos perante as aprendizagens dos alunos.	Quais as expectativas que possui face às aprendizagens a realizar? Quais os constrangimentos que prevê que possam acontecer? Em que aspetos considera que a observação se deve focar?	

Quadro 10: A supervisão promotora do desenvolvimento profissional: observação de aulas.

Objetivos específicos	Indicadores de observação	Verificação/Avaliação
Verificar se o professor promove aprendizagens significativas.	Rigor científico. Clareza dos conteúdos e das instruções dadas. Promoção de aprendizagens significativas.	O supervisor pode verificar: O rigor científico; A promoção dos diferentes saberes; A qualidade dos recursos materiais; A capacidade de usar as Tecnologias de Informação e Comunicação; A relação pedagógica existente; A monitorização, acompanhamentos das atividades.
Verificar como o professor articula as estratégias planificadas e/ou reorganizadas.	Seleção e implementação de diferenciação pedagógica. Articulação das estratégias de aprendizagem e da sequência das diferentes atividades.	
Observar como o professor utiliza os diferentes recursos materiais disponíveis.	Grau de aceitação por parte dos alunos dos diferentes recursos utilizados. Capacidade de utilização dos recursos disponíveis e seu grau de eficácia e eficiência no desenvolvimento das aprendizagens.	
Observar a relação pedagógica estabelecida.	Relação pedagógica estabelecida entre professor e aluno. Relação entre pares. Capacidade de promoção de trabalho autónomo.	
Observar o modo como monitoriza, autorregula e avalia o processo de ensino e de aprendizagem.	Capacidade de recolha de dados para caracterizar e avaliar os alunos. Capacidade de monitorização, autorregulação do processo de ensino do professor e de aprendizagem dos alunos. Uso de instrumentos de avaliação e feedback aos alunos dos dados recolhidos.	

Quadro 11: A supervisão promotora do desenvolvimento profissional: pós-observação de aulas.

Objetivos específicos	Questões a formular	Verificação/Avaliação
<p>Analisar o processo de ensino e de aprendizagem desenvolvidos.</p>	<p>Entende que a aula foi conseguida?</p> <p>Conseguiu que os seus alunos aprendessem os conhecimentos planificados?</p> <p>Como sabe que os alunos aprenderam?</p> <p>A aula correu como previsto? Justifique a sua resposta.</p> <p>As estratégias que utilizou foram bem-sucedidas?</p> <p>Quais as estratégias que alteraria, como e porquê?</p>	<p>O supervisor pode verificar o grau de:</p> <p>Assertividade;</p> <p>Adequação da da planificação entregue, execução com a reflexão produzida;</p> <p>Adequação da planificação aos objetivos e metas definidos;</p> <p>Rigor científico.</p>
<p>Saber se a comunicação efetuada foi realizada com rigor e sentido de interlocutor.</p>	<p>Explicitite a forma como:</p> <p>comunicou com os seus alunos;</p> <p>promoveu a comunicação e a interação entre os alunos.</p> <p>Como vê a relação pedagógica estabelecida entre professores e alunos?</p>	<p>Adequação da planificação aos objetivos e metas definidos;</p> <p>Rigor científico.</p>
<p>Analisar o processo de avaliação desenvolvido.</p>	<p>Os indicadores de avaliação planificados foram úteis e ajudaram a monitorizar o processo de aprendizagem dos alunos?</p> <p>Como autorregulou o processo de ensino e de aprendizagem dos alunos? Como apoiou os alunos no trabalho autónomo?</p>	
<p>Sugerir, incentivar e motivar o professor a melhorar a sua profissionalidade.</p>	<p>Sugestões de melhoria de pequenos passos concretos.</p> <p>Elogio do desempenho nos aspetos considerados efetivamente bons.</p> <p>Incentivo a prosseguir o processo de desenvolvimento profissional.</p>	<p>A capacidade de aceitação das sugestões de melhoria.</p>

No seguimento do *encontro pós-observação* entre supervisor e professor avaliado poderá ser elaborado um plano de aperfeiçoamento tendo em consideração os constrangimentos e as mais-valias detetadas na observação. Deste plano constarão de forma clara os objetivos que se visam atingir e as estratégias a desenvolver. Deverão constar ainda as modalidades e instrumentos de avaliação a aplicar para verificação da efetiva melhoria do processo em análise.

Notas finais

Com as repostas obtidas neste estudo não pretendemos generalizar para a generalizar para a grande teoria "(grounded theory)" (Bogdan e Biklen,1994:70), dado tratar-se de um estudo exploratório. Não foi também nossa intenção realizar uma amostra representativa dos professores portugueses. Mais do que apresentar conclusões, do tratamento dos resultados pretende-se levantar questões norteadoras de futuros trabalhos de investigação.

Nas respostas dadas parece-nos poder existir algumas contradições: a avaliação do desempenho entre outros indicadores não promove o desenvolvimento profissional, as aprendizagens dos alunos, o trabalho colaborativo, a autonomia profissional e a identificação das necessidades individuais, mas promove a formação continua e o aumento da criatividade por parte do professor avaliado e a criação de mais e melhores materiais pedagógico-didáticos. Após cuidada análise e reflexão parece-nos poder concluir que, na verdade, estes dados não são contraditórios. A avaliação do desempenho docente *obriga* a que os docentes realizem 25 horas anuais de formação continua e os referenciais apontam para um ideal conhecido e concreto, nomeadamente "planifica com rigor, integrando de forma coerente e inovadora propostas de atividades, meios, recursos e tipos de avaliação das aprendizagens" (Despacho nº 16034/2010). Surge-nos a questão de saber porque é que os professores não sentem que estes dois fatores são elementos de desenvolvimento profissional? E o facto de planificarem com "rigor, integrando de forma coerente e inovadora propostas de atividades, meios e recursos" porque é que não proporciona melhoria do seu desempenho profissional e também das aprendizagens dos alunos e consequentemente dos seus resultados?

Ao analisarmos os dados recolhidos supomos que ao nível do exercício da avaliação do desempenho docente, nas escolas, está tudo por fazer. Intuímos que a maioria dos professores no exercício das suas funções não sentiu benefícios pelo facto de se encontrarem em processo de avaliação. Parece-nos que os objetivos definidos nos normativos e nos estudos sobre a temática não conseguiram ser alcançados. Mas são estes mesmos objetivos que no entender dos professores são identificados como desafios do processo avaliativo. Afigura-se, ainda, que os professores respondentes conhecem e falam do modelo, mas é provável que não sejam capazes de identificar indicadores para constituir um novo modelo credível, viável e justo. Esta nossa intuição tem por base as respostas dadas ao lhes ser solicitado que apresentassem desafios da avaliação do desempenho docente. Quando colocámos esta questão estávamos convictos que obteríamos respostas muito concretas e de cariz eminentemente prático, mas ao invés foi o reafirmar das respostas dadas anteriormente.

Poderíamos perguntar: o que falhou, para que as opiniões dos professores se revelassem tão negativas? Quais as causas que estão na origem destas respostas? Como foi realizado o processo

de avaliação no contexto em que se inserem? Porque é que os professores identificam como desafios a trilhar os indicadores que identificaram como constrangimentos?

Pelo estudo exploratório que realizámos parece que a avaliação do desempenho docente não teve sentido para a maioria dos professores respondentes. No nosso entender a avaliação do desempenho docente traz mais-valias para todo o sistema educativo e seus atores se se garantir que os diversos avaliadores saibam o que avaliar e o critério com que o fazem, garantindo ainda a possibilidade de aferir os desempenhos dos diversos avaliados. A par desta garantia é necessária a prática da supervisão, o que pressupõe a existência de trabalho cooperativo em contexto.

Vemos o avaliador “como um gestor intermédio em quem recaem funções de avaliação do desempenho” (Casanova, 2009: 322). Este é conhecedor do contexto (cf. Rodrigues e Peralta, 2008), mas deverá ser também conhecedor de conceitos de supervisão, de desenvolvimento curricular, de avaliação, de gestão de recursos, seus significados e suas implicações teórico-práticas e deverá ainda possuir *skills* transversais (cf. Casanova, 2009).

A tomada de consciência por parte do docente quanto ao seu desempenho profissional abre horizonte para a promoção da sua aprendizagem e da dos alunos.

Referências Bibliográficas

Alarcão, Isabel e Roldão, Maria do Céu (2009), *Supervisão. Um Contexto de Desenvolvimento Profissional de Professores*, Mangualde, Edições Pedagogo.

Alarcão, Isabel e Sá-Chaves, Idália (2007). “Supervisão de Professores e Desenvolvimento Humano: uma Perspetiva Ecológica”, In Idália Sá-Chaves, *Formação, Conhecimento e Supervisão*, Aveiro, Universidade de Aveiro.

Black Paul e William, Dylan (2001), Inside the Black Box. Raising Standards Through Classroom Assessment, In <http://weaeducation.typepad.co.uk/files/blackbox-1.pdf> (acedido em Junho de 2011).

Casanova, Maria Prazeres (1998), *A Supervisão Pedagógica: Função do Orientador de Estágio*, Tese de Mestrado Policopiada apresentada à Universidade Católica Portuguesa, Lisboa, Universidade Católica Portuguesa.

Casanova, Maria Prazeres (2005), *A Escola como Observatório de Diagnóstico de Necessidades de Formação Continua: Um estudo de Caso* (Texto Policopiado). Évora, Universidade de Évora.

Casanova, Maria Prazeres (2009), “Perfil do Avaliador no Contexto da Avaliação do Desempenho Docente”, In Jorge Bonito (org), *Ensino, Qualidade e Formação de Professores*, Évora, Departamento de Pedagogia e Educação da Universidade de Évora, (pp. 319-326).

Danielson, Charlotte (2010), *Melhorar a Prática Profissional, Um Quadro de Referência para a Docência*, Lisboa, Ministério da Educação.

Figari, Gérard (2008), “A Avaliação dos Professores. Entre o Controlo e o Desenvolvimento”, In Conceição Ramos (Dir.), *Avaliações e Professores. Visões e Realidades*, Lisboa, Ministério da Educação – Conselho Científico para a Avaliação de

Professores, (pp. 17-26), In http://www.ccap.min-edu.pt/docs/Actas_Conf_Aval_Prof-2007.pdf (acedido em Agosto de 2011).

Hadji, Charles (1994), *Avaliação, Regras do Jogo*. Porto, Porto Editora.

Nóvoa, António (1997), “Formação de Professores e Profissão Docente”, In António Nóvoa (Coord.), *Os Professores e a sua Formação*, Lisboa, Publicações D. Quixote e IIE, (pp. 15-33).

Perrenoud, Philippe (2002), *A Prática Reflexiva no Ofício de Professores: Profissionalização e Razão Pedagógica*, Porto Alegre, Artmed.

Reis, Pedro (2011), *Observação de Aulas e Avaliação do Desempenho Docente*, Lisboa, Ministério da Educação – Conselho Científico para a Avaliação de Professores, In http://www.ccap.min-edu.pt/docs/Caderno_CCAP_2-Observacao.pdf (acedido em Junho de 2011).

Rodrigues, Ângela e Peralta, Helena (2008), *Algumas Considerações a Propósito da Avaliação do Desempenho dos Professores*. In http://www.dgrhe.min-edu.pt/DOCENTES/PDF/Docente/AvaliacaoDesempenho/TextosApoio_AvDesempenho.pdf (acedido em Março de 2008).

Sá-Chaves, Idália (2007), *Formação, Conhecimento e Supervisão*, Aveiro, Universidade de Aveiro.

Schön, Donald (1997), “Formar Professores como Profissionais Reflexivos”. In António Nóvoa (Coord.), *Os Professores e a sua Formação*, Lisboa, Dom Quixote e IIE, (pp. 77-91).

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.

Trindade, Vítor (2007), *Práticas de Formação. Métodos e Técnicas de Observação, Orientação e Avaliação (em Supervisão)*, Lisboa, Universidade Aberta.

Valdés Veloz, Héctor (2000), “Evaluación del Desempeño Docente”, In <http://www.oei.es/de/rifad01.htm>; <http://www.oei.es/de/rifad02.htm>; <http://www.oei.es/de/rifad03.htm> (acedido em Março de 2008).

Vieira, Flávia e Moreira, Maria (2011), *Supervisão e Avaliação do Desempenho Docente. Para uma Abordagem de Orientação Transformadora*, Lisboa, Ministério da Educação – Conselho Científico para a Avaliação de Professores, In http://www.ccap.min-edu.pt/docs/Caderno_CCAP_1-Supervisao.pdf (acedido em Junho de 2011).

Normativos Aplicáveis

Despacho 14420/2010, de 7 de Setembro.

Despacho n.º 16034/2010, de 22 de Outubro.

Decreto-Regulamentar 2/2010, de 23 de Junho.