



Da avaliação do desempenho docente ao desenvolvimento profissional do professor: percepções dos atores envolvidos

From teaching performance evaluation to the teacher professional development:
perceptions of the involved actors

De la evaluación del desempeño docente al desarrollo profesional del profesor:
percepciones de los actores involucrados

Mário Macedo¹

Professor no Agrupamento de Escolas nº 1 de Abrantes e Doutorando da Universidade de Aveiro / Aveiro, Portugal

Fátima Paixão²

Professora do Instituto Politécnico de Castelo Branco e Investigadora da Universidade de Aveiro / Aveiro, Portugal

Recebido em: 22/05/2020

Aceito em: 27/05/2020

Resumo

Com vista a refletir sobre a potencialidade da avaliação do desempenho docente (ADD), definiram-se como objetivos do estudo: compreender as percepções que os professores têm acerca da ADD e sua relação com o desenvolvimento profissional do professor (DPP) e identificar alterações ao atual modelo evidenciadas pelos professores. Desenhou-se um plano metodológico de tendência qualitativa, procurando captar os pontos de vista dos participantes, usando a descrição estatística e a interpretação. A recolha de dados fez-se através da aplicação de um questionário a 81 professores. Os resultados evidenciam que os docentes concordam em ser avaliados mas que o modelo atual da ADD não é uma resposta eficaz, e que, apesar das reticências, consideram que a ADD pode ser potenciadora do desenvolvimento profissional, uma vez que a base da partilha de experiências e ser avaliado por avaliadores em quem confiem torna-a um processo mais coerente e justo.

Palavras-chave: Avaliação do desempenho docente. Desenvolvimento profissional. Professores.

Abstract

In order to reflect on the potential of teacher performance evaluation (TPE), the aim of this study was to understand the teachers' perceptions about TPE and its relationship with the teacher professional development (TPD); and identify changes to the current model evidenced by teachers. A qualitative methodological plan was designed, seeking to capture the participants' point of view, using statistical description and interpretation. Data collection was carried out by applying an on-line survey to 81 teachers. The results show that teachers agree to

¹ E-mail: mario.rui.macedo@gmail.com

² E-mail: mfaixao@ipcb.pt

be evaluated but that the current model of TPE is not an effective answer. They also consider that TPE can be a guide for professional development, because sharing experiences and being evaluated by trustworthy evaluators make a more coherent and fair process.

Keywords: Teacher performance evaluation. Professional development. Teachers.

Resumen

Con el fin de reflexionar sobre el potencial de la evaluación del desempeño docente (EDD), el estudio tuvo como objetivos: comprender las percepciones que los maestros tienen sobre el EDD y su relación con el DP; e identificar cambios en el modelo actual evidenciado por los maestros. Se diseñó un plan metodológico cualitativo, que busca capturar el punto de vista de los participantes, utilizando la descripción estadística y la interpretación. La recolección de datos se realizó aplicando un cuestionario a 81 docentes. Los resultados muestran que los docentes aceptan ser evaluados pero que el modelo actual de EDD no es una respuesta efectiva y que, a pesar de la reticencia, consideran que el EDD puede ser una guía para el desarrollo profesional, ya que es la base para compartir experiencias y ser evaluado por evaluadores confiables la convierte en un proceso más coherente y justo.

Palabras clave: Evaluación del desempeño docente. Desarrollo profesional. Profesores.

Introdução

Através da avaliação podemos analisar e refletir sobre a prática docente, assim como encontrar alternativas, inovando para a melhoria da ação docente nos mais diversos desafios. Assim, procurámos estabelecer a relação intrínseca que a avaliação docente possa ter para incrementar a qualidade do desempenho dos professores, bem como do seu desenvolvimento profissional, e, deste modo, trazer à luz alguns condicionamentos e constrangimentos que avaliadores e avaliados sintam pela interpretação feita pelos mais diretos atores envolvidos no processo avaliativo.

Para conduzir o estudo a que nos propusemos, formulamos duas questões: 1) Que percepções têm os professores, avaliadores e avaliados, sobre a relação da avaliação do desempenho docente com o desenvolvimento profissional? 2) De que modo o processo de avaliação do desempenho docente (ADD) pode criar oportunidade de desenvolvimento profissional do professor (DPP)?

Definimos como objetivos, os seguintes: Conhecer e analisar as percepções que os professores, avaliadores e avaliados, têm acerca da ADD; Evidenciar linhas orientadoras para um modelo de ADD promotor de DPP.

Metodologia

O paradigma seguido foi de cariz tendencialmente qualitativo, recorrendo à estatística descritiva, não perdendo de vista a importância da interpretação crítica no que diz respeito à análise dos dados e dos resultados (BOGDAN; BIKLEN, 1994).

O estudo foi realizado em 20 agrupamentos de escolas da região centro interior de Portugal, com educadores de infância e professores dos ensinos básico e secundário, que tenham sido avaliadores ou avaliados no âmbito dos modelos de avaliação propostos pelo Estatuto da Carreira Docente de 2015. A amostra incluiu docentes de 25 grupos de recrutamento permitindo ter uma visão abrangente. Realça-se que 34,6% dos docentes indicou como habilitação académica mais elevada pós-graduação, mestrado ou doutoramento. A maioria tinha licenciatura (63%), e apenas 2,4% eram detentores de bacharelato. Predomina o género feminino (68%). A maior percentagem da amostra (44,4%) era de sujeitos com idade entre 41 e 50 anos, e 38,3% tinha idade superior a 50; apenas 2,5% tinha menos de 30 anos, retratando a envelhecida população de professores em Portugal. Evidencia-se que a amostra incluiu 45,7% de indivíduos com mais de 26 anos de serviço, sendo que, destes, 7,4% tem mais de 35.

Foi utilizado um questionário porque este constitui uma importante técnica de recolha de dados, uma vez que a avaliação abrange um grande leque de pessoas distintas. Para construir o questionário, definimos sete categorias, englobantes dos respetivos grupos de perguntas, por meio da literatura, da legislação e da nossa perceção enquanto investigadores: Perceção da ADD; O atual modelo de ADD; Relação entre ADD e DPP; O avaliador no processo de ADD; O avaliado no processo de ADD; A ADD no Agrupamento/Escola; Um novo modelo de ADD. Os gráficos de perfil apresentados (Gráficos 1 a 7) explicitam a totalidade das perguntas do questionário.

O instrumento de colheita de dados foi validado por dois peritos em avaliação e em supervisão, e foi, também, alvo de um pré-teste por meio de indivíduos da população, para avaliar a clareza e a pertinência das perguntas, bem como para antever o tempo médio de duração de resposta (QUIVY; CAMPENHOUDT, 1992). Foi, depois, remetido às escolas para que os docentes respondessem *on-line*.

Como referem Lessard-Herbert, Goyette e Boiton (1994), a investigação, de um modo global, segue regras relativas à proteção dos sujeitos. O respeito por princípios éticos foi considerado fundamental na validade e na fidelidade da investigação, tendo-se procedido a um pedido de consentimento aos indivíduos e tendo o questionário sido respondido de forma anónima.

Pretendendo conhecer como os professores percecionam o processo de ADD e sua relação com o DPP, pareceu-nos pertinente obter as respostas numa escala de tipo Lickert (1-5, de *discordo totalmente* a *concordo totalmente*). Os dados foram introduzidos no programa SPSS (*Statistical Package for Social Sciences*), procedendo-se à sua análise, usando estatística descritiva por meio de percentagens, médias, desvio padrão e gráficos de perfil, por ser o que melhor se ajustava ao estudo. Os dados recolhidos e estatisticamente analisados integram os anexos do relatório académico de um estudo mais amplo (MACEDO, 2015).

Fundamentação do estudo

A profissão docente

Muitos têm sido os desafios colocados à Escola nos últimos anos, mas esta, por ser um sistema permeável à mudança, tem encontrado forma de lhes responder. As alterações que se deram nos diversos parâmetros, em que a vemos como organização social, obrigaram a redefinir os objetivos e as suas formas de ação. Alguns desses parâmetros de cariz didático, mas também político, social, científico e tecnológico atingiram grandes níveis de profundidade que revolucionaram e, principalmente, acabaram por transformar as regras, os princípios, os valores e, entre outros, os conceitos, mesmo que isso obrigasse a reformular o significado de alguns já enraizados (BRANCOFT; NYIRENDA, 2020).

O atual sistema, em Portugal, é herdeiro da implementação de princípios integrantes da Lei de Bases do Sistema Educativo de 1986 (LEI nº 46/86, de 14 de outubro); paulatinamente, se alterou a forma de avaliação dos alunos e, por fim, se estabeleceu a avaliação dos professores (DECRETO-LEI n.º 15/2007, de 19 de janeiro).

O espaço Escola da atualidade abrange uma elevada complexidade na qual se embrincam e resolvem problemas recorrendo a diversas valências curriculares e psicossociais, projetos que as escolas integram e que dinamizam, atividades direcionadas para o combate ao insucesso escolar, medidas para evitar violência e indisciplina, procura do sucesso educativo, inclusão de minorias, resposta às crescentes necessidades das famílias e das crianças e jovens. Neste contexto, são necessários docentes altamente motivados, bem formados e preparados para desempenhar a profissão docente (MACEDO, 2015).

Gresle (1990, p. 197) define o conceito de profissão docente por meio de três pontos comuns às pessoas que a professam: “A especialização do saber, que traz consigo uma definição precisa e autónoma das regras da actividade; uma formação intelectual de nível superior, que supõe a existência de escolas de formação devidamente reconhecidas; um ideal de serviço, que apela ao estabelecimento de um código deontológico e ao controlo dos seus pares”. Facilmente, entendemos que a profissão está associada aos saberes, à ética, aos novos desafios que surgem a cada instante e de diversos quadrantes, e que, para o sucesso, o professor terá de aliar todos os saberes num só, sendo orientador, avaliador, investigador, inovador, agente de transformação social, dinamizador da realidade escolar, analista do sistema escolar. Mas, para que isso aconteça, nunca se pode distanciar da reflexão individual sobre as suas práticas e, ainda, na e sobre a organização escolar (BACA; ONOFRE; PAIXÃO, 2014).

Desenvolvimento profissional do professor

As mudanças na Escola devem conduzir a um corpo docente motivado, criar um clima de aprendizagem eficaz, e centrar a reflexão na prática docente, uma vez que parte do desenvolvimento profissional é um processo em permanente construção e dependente de muitos fatores (DANIELSON; MCGREAL, 2000; DANIELSON, 2013; BRANCROFT; NYIRENDA, 2020).

O crescimento, individualmente ou em conjunto, do professor interage com a construção do seu conhecimento e atua como alavanca de mudança, alterando as suas competências ao longo do percurso de vida profissional. Neste sentido, Herdeiro e Costa e Silva (2011) apontam para um docente transformador do seu desenvolvimento e para uma aprendizagem profissional que aconteça na escola.

A preocupação com o desempenho profissional do docente, em várias dimensões, estava, desde o início do século XXI, contemplada na legislação. O Decreto-Lei nº 240/2001, de 30 de agosto, já referia no preâmbulo, que o professor tem de ter um perfil de competências para desempenhar as suas funções. Em anexo do referido Diploma, é apresentado o “Perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário” que inclui quatro dimensões: Profissional, social e ética; Desenvolvimento do ensino e da aprendizagem; Participação na escola e relação com a comunidade; Desenvolvimento profissional ao longo da vida. Atentando na quarta dimensão, facilmente se evidencia que não basta o docente ter uma qualificação para desempenhar as funções, mas que é necessária uma constante atualização, em virtude de todos os desafios e avanços que vão surgindo na educação e na sociedade. Subentende-se, também, que o seu desenvolvimento ocorra de forma contínua ao longo da carreira. Já antes, Nóvoa (1992, p. 25) referia que os professores são a chave do seu desenvolvimento e que têm de estar implicados no seu próprio processo, em parte para identificar as suas necessidades profissionais e pessoais. Ou seja, o DPP tende a ir no sentido de que esse processo pode ser conseguido de forma individual, mas inserido num ambiente formativo, atribuindo-se à Escola um papel preponderante no desenvolvimento das competências profissionais.

Avaliação do desempenho docente

Porque a avaliação de professores se compreende intrinsecamente relacionada com as competências que o docente detém, depreende-se que tal processo deve incentivar a um melhor desempenho, proporcionando ao professor encontrar alternativas para se renovar, mas também

identificar boas práticas a reforçar e a partilhar. O foco está, assim, virado para o docente, para as reflexões em termos de aprendizagens realizadas, em que este tem de ser recetivo aos novos desafios e estar disposto à mudança, sendo que a finalidade é o sucesso dos alunos.

Para consolidar a ideia de desempenho docente, Alarcão (2008; 2019) idealiza um professor reflexivo, participativo na comunidade Escola, onde evolui, e que reúne as tarefas de orientador de aprendizagens e projetos, investigador sensibilizado para o trabalho em equipa e, acima de tudo, para uma partilha de saberes e experiências. A avaliação para o desenvolvimento profissional está, pois, diretamente ligada às noções de formação em que o professor participa como objeto na sua própria (trans)formação em sujeito do seu crescimento profissional.

Funções e objetivos da avaliação do desempenho docente

Existem autores, como Danielson e McGreal (2000), que assumem que a avaliação dos professores encerra, na sua essência, duas funções: uma sumativa e outra formativa. No caso da avaliação sumativa, ela acontece sempre que se pretende tomar decisões, algo identificado como uma função mais redutora, mas política e socialmente necessária. Já no caso da avaliação formativa, esta tem um objetivo intrínseco, que é o DPP, procurando desenvolver as competências associadas ao perfil que é requerido. Daí, assentar em aprendizagens indicativas e funcionais que se podem aplicar em diversos contextos e que se atualizam o quanto for preciso para que se continue a aprender. O complexo processo da ADD, que normalmente é conduzido na e pela escola, envolve também processos de autoavaliação, atividades de desenvolvimento profissional, formação contínua, e, ainda, observação de aulas. Este sistema vai ao encontro dos resultados do trabalho do docente no seu campo de ação, e se dispõe a incutir melhorias no sistema de ensino e a regular a qualidade deste. Nesta perspetiva, é necessário que no interior da organização escola se criem relações de simbiose entre os diversos intervenientes no processo de avaliação (DE IBARROLA, 2019).

O modelo atual da ADD, em Portugal, incide sobre as dimensões 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, conforme referido no nº 1, do art. 4º, do Decreto-Regulamentar nº 2/2010, de 23 de junho. E de forma clara, no art. 3º encontramos os objetivos definidos: Melhoria da qualidade do serviço educativo e da aprendizagem dos alunos; Valorização e desenvolvimento pessoal e profissional dos docentes; Diagnóstico das necessidades de formação dos docentes, a considerar no plano de formação da escola.

Perfil e papel do avaliador

O Decreto-Lei nº 41/2012, de 21 de fevereiro, alterou a legislação acerca da ADD e, nomeadamente, da figura do avaliador. Das alterações, realçam-se as funções de coordenação, orientação, supervisão pedagógica e avaliação do desempenho, que passaram a ser exercidas por professores posicionados no 4º escalão ou superior e, em casos excecionais, os posicionados no 3º escalão. Por outro lado, o avaliador deve pertencer ao mesmo grupo de recrutamento do avaliado e ser titular de formação em avaliação ou supervisão pedagógica ou deter experiência profissional em supervisão pedagógica.

É no avaliador que recaem as principais funções de ADD, sendo o gestor do processo aquele que tem o “olhar” apurado para a observação, a descrição, a análise e a interpretação, e, particularmente, para a reflexão. Baptista (2011, p. 7) refere o que pensa serem os valores essenciais de que os avaliadores têm de estar munidos: liberdade, autonomia, dignidade, integridade, respeito, reconhecimento, lealdade, responsabilidade, justiça e solidariedade. Mesmo que externo à escola do avaliado, o avaliador terá de conhecer o contexto com todas as suas implicações e dificuldades que o professor sente e vive. É, pois, imprescindível que conheça o Projeto Educativo e o Projeto Curricular de Escola, o Regulamento Interno e os instrumentos de avaliação criados pela escola. É também necessário que possua conhecimento teórico e prático de diferentes técnicas de recolha de dados e conhecimento de análise de conteúdo para analisar os diferentes documentos apresentados pelo avaliado. Dentro de um processo de supervisão, como se quer que seja a ADD, o avaliador/supervisor, em relação ao avaliado/formando, deve “criar um clima favorável, uma atmosfera afetivo-relacional e cultural positiva, de entreajuda, recíproca, aberta, espontânea, autêntica, cordial empática, colaborativa e solidária” (ALARCÃO; TAVARES, 2003, p. 61), porque deve funcionar como um cúmplice. Para Reis (2011, p. 17), deve, ainda, desenvolver a capacidade de encorajar, observar, ouvir, apoiar, refletir, analisar, discutir, organizar, definir objetivos e metas, ser flexível e acessível.

Professor avaliado

O professor avaliado tem de estar preparado para se reunir com o avaliador no sentido de conciliarem regras de observação, objetivos de aula, estratégias a utilizar para concretizar os objetivos e metas propostos a nível da integração da aula a observar no currículo da disciplina, propostas de diferenciação previstas tendo por base as características e ritmos dos alunos, entre outras. Deve ser um

professor reflexivo, e, após terminar cada aula, deverá anotar as suas reflexões sobre a forma como esta decorreu no sentido de poder discutir de forma consistente e fundamentada a observação, e compará-la com aulas passadas e futuras, como que fazendo um balanço e uma projeção da sua ação. E em modo de reflexão, deve, ainda, apresentar os pontos fortes e fracos que sentiu ao longo da avaliação, bem como situações atípicas que podem ter ocorrido. Deve, também, solicitar comentários e sugestões construtivas sobre aspetos específicos ao seu avaliador, porque este deve estar disposto a fornecer apoio e orientação (PERALTA; RODRIGUES, 2008; DANIELSON, 2013). Com este tipo de envolvimento e atitudes, é fomentado o carácter formativo assente na valorização profissional do avaliado, passando este por um processo que se quer dinâmico e promotor de reflexão acompanhado pelo avaliador (TABAK, 2020).

Estudos empíricos em ADD e DPP

Efetivamente, as temáticas da ADD e do DPP têm originado uma crescente produção de estudos empíricos de modo a decifrar perceções dos envolvidos nestes processos. Evidenciamos, em síntese, alguns exemplos desenvolvidos em Portugal e cujos resultados comparamos com os que obtivemos na nossa investigação.

A dissertação de Silva (2012) permitiu concluir que os professores discordam do modelo de avaliação docente e que, no geral, não têm uma perspetiva muito clara sobre o papel da supervisão no processo avaliativo. No entanto, existem diferenças nas perspetivas dos avaliadores e dos avaliados, mostrando-se, estes últimos, mais recetivos à avaliação, desde que os avaliadores/supervisores tenham formação e competência. Os avaliadores, por seu lado, percecionam de forma negativa o seu papel.

Coelho (2013) obteve resultados que salientam que os participantes consideravam que as duas vertentes do modelo de avaliação de desempenho, formativa e sumativa, não eram compatíveis. A vertente sumativa, para efeito de progressão na carreira, condicionava toda a vertente formativa que deveria promover a melhoria de desempenho por meio do processo supervisivo.

A investigação de Alves (2013) consistiu em compreender as perceções e práticas desenvolvidas pelos docentes face às alterações introduzidas pela ADD. A autora concluiu que os professores têm uma opinião desfavorável face ao atual modelo de ADD, dada a sua natureza burocrática, complexa, injusta e a sua escassa utilidade prática. Acrescenta que o processo de observação de aulas não contribui para o DPP e tem impacto negativo no trabalho docente, acentuando o clima de competição e de conflito.

Serrano (2015) definiu como objetivo analisar as opiniões dos docentes com vista a inferir quais as suas perceções face à ADD e face ao atual modelo de ADD. As conclusões vão no sentido de que os professores concordam que deve haver avaliação, desde que seja justa, e consideram que contribui para a melhoria de condições determinantes no processo ensino-aprendizagem. Concordam, ainda, que a avaliação deve ser efetuada pelo diretor e por colegas da escola, desde que tenham formação. A perceção sobre o atual modelo de ADD é que este não promove o desenvolvimento e qualidade educativa na escola, mas, antes, contribui para um mal-estar e conflito entre docentes.

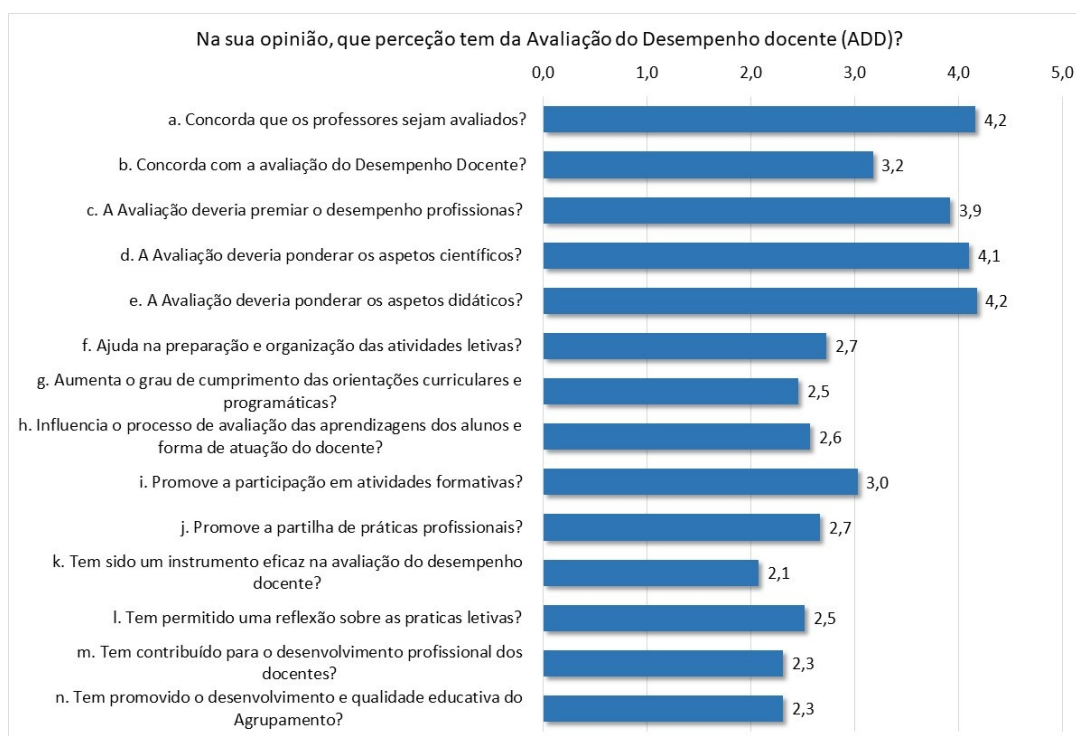
Em suma, os estudos referidos revelam que o processo de ADD carece de ser ajustado, tomando o contexto escolar como o seu principal elemento. Considera-se que é necessário haver avaliação, mas que o modelo em vigor não corresponde às expectativas dos professores.

Resultados

Tendo em conta as sete categorias em que se enquadravam as perguntas do questionário, como já referido em ponto anterior, procuramos os resultados do estudo por meio da análise das respostas obtidas com a escala de Lickert usada (1 a 5).

Na primeira categoria do questionário, 'Perceção da avaliação do desempenho docente' (Gráfico 1), na maioria, os docentes concordam que os professores sejam avaliados atingindo-se a média de 4,2 em 5. Há, também, concordância com a avaliação do desempenho docente, com 3,2 de média, e, ainda, concordância positiva relativamente a que a avaliação devia premiar o desenvolvimento docente uma vez que o respetivo indicador apresenta a média de 3,9. No respeitante à promoção da participação em atividades formativas, os respondentes situam-se em 3,0. Duas perguntas direcionavam-se para o facto de os docentes serem avaliados em dimensões centrais do desenvolvimento docente, como é o caso dos aspetos científico e didático, tendo atingido as médias de 4,1 e 4,2, respetivamente. Nas restantes perguntas da categoria, nenhuma atingiu uma média considerada positiva, ou seja, a posição relativamente aos parâmetros associados à ADD situou-se entre 2,7 e 2,1. O valor mais baixo, merecendo a menor concordância, corresponde à perceção sobre se o processo administrativo de avaliar os docentes 'Tem sido um instrumento eficaz na ADD'.

Gráfico 1
Perceção da Avaliação do Desempenho Docente

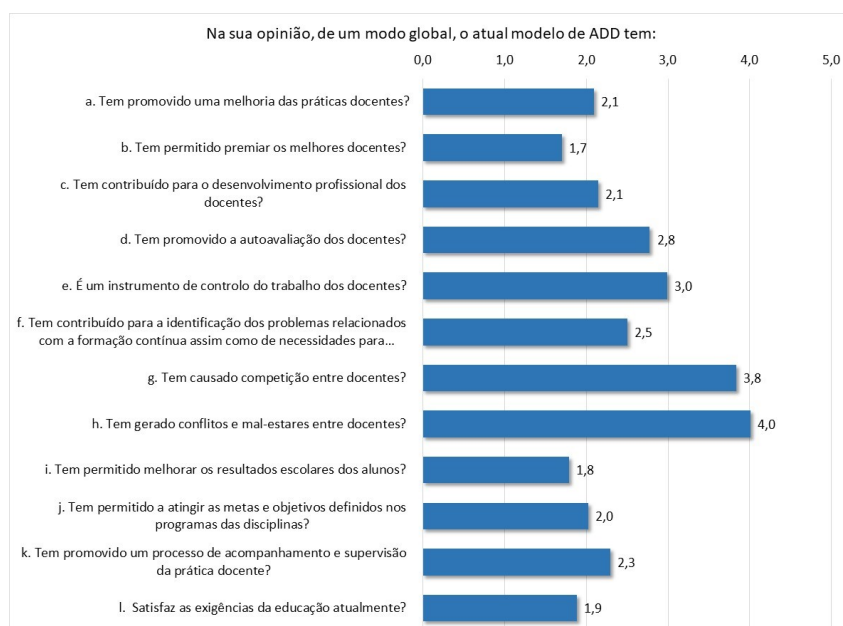


Fonte: Os autores.

Na segunda categoria, que se centra no ‘atual modelo de ADD (Gráfico 2)’, as respostas dadas às perguntas apresentam uma relação negativa dos docentes com o modelo atual de ADD, sendo essa posição evidenciada em todos os domínios contemplados, uma vez que aqueles cuja concordância é igual ou superior a 3,0 (É um instrumento de controlo dos docentes (3,0), ‘Tem causado competição entre docentes’ (3,8) e ‘Tem gerado conflito e mal-estar entre os docentes’, (4,0)) a concordância positiva aplica-se a situações indejeváveis nas escolas. Realça-se que os valores de média negativa mais acentuada se referem a ‘Tem permitido premiar os melhores docentes’ (1,7), ‘Tem permitido melhorar os resultados escolares dos alunos’ (1,8) e ‘Satisfaz as exigências da educação atualmente’ (1,9). Nas restantes perguntas predomina uma distribuição das médias por valores que se situam entre 2,5 e 2,0, o que evidencia uma desvalorização acentuada do modelo atual de ADD.

Em jeito de balanço desta categoria, o atual modelo de ADD não corresponde, globalmente, às expectativas dos docentes. Estes resultados vão ao encontro de resultados obtidos por Coelho (2013) e Serrano (2015).

Gráfico 2
O atual modelo de ADD



Fonte: Os autores.

As respostas obtidas para a categoria ‘Relação entre e avaliação de desempenho docente e o desenvolvimento profissional no atual modelo de ADD’ (Gráfico 3) indicam, de modo coerente, que a relação não é tida como a melhor, na sua totalidade, pois nenhuma das perguntas atinge média positiva. O valor mais elevado atingiu 2,8 e este foi obtido no ‘Incentivo à formação contínua’, o que revela que os docentes não percebem a ADD associada a este tipo de formação. As médias atingidas nas restantes perguntas situam-se entre 2,2 e 2,5. Os resultados relativos à categoria em análise evidenciam que a relação entre a ADD e o DPP está comprometida, pois os docentes, predominantemente, estão totalmente em discordância ou em discordância que aspetos definidores do DPP tenham uma relação próxima com a ADD.

Gráfico 3
Relação entre ADD e DPP no atual modelo de ADD



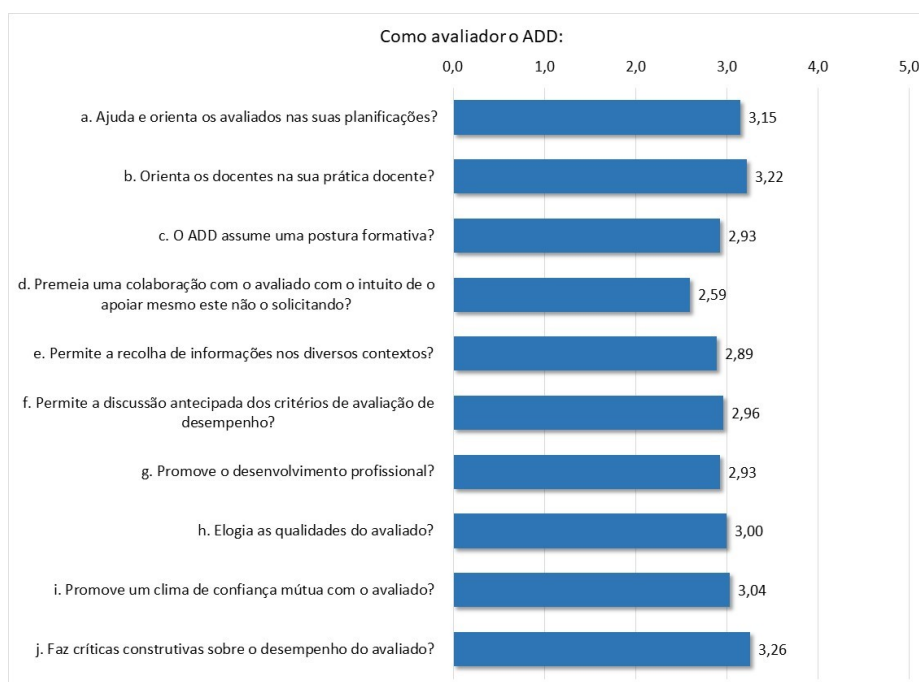
Fonte: Os autores.

Para se confrontarem os avaliadores (33% da amostra), com a sua função, analisamos os resultados apresentados no Gráfico 4.

Os avaliadores inquiridos concordaram que 'Ajudam e orientam os avaliados nas suas planificações' (3,15), 'Orientam os docentes na sua prática docente' (3,22), 'Elogiam as qualidades do avaliado' (3,00) e que 'Fazem críticas construtivas sobre o desempenho do avaliado' (3,26). Podemos também considerar que os avaliadores concordam que a ADD assume uma postura formativa, embora num limite negativo do valor central (2,93). Igual média obtêm as respostas ao item 'Promove o desenvolvimento profissional', o que revela que aqueles atores do processo ou não consideram que têm um papel no desenvolvimento profissional do professor, restringindo-se a uma função avaliativa sumativa, ou tomam o processo como não abrindo caminho a esse desenvolvimento profissional dos avaliados. Perante a ADD, também não medeiam uma consistente 'Colaboração com o avaliado com o intuito de o apoiar mesmo que este não o solicite', não ultrapassando, neste item, o valor médio de 2,59, revelando que é necessário alterar o processo no intuito de se conseguir uma colaboração mais estreita.

Enquanto avaliador, a recolha de informações do avaliado nos diversos contextos capta uma baixa concordância, dado que se obteve 2,89 de média. No atual ADD é possível acontecer discussão antecipada dos critérios de avaliação, mas também a média das respostas fica ligeiramente aquém da concordância positiva (2,96).

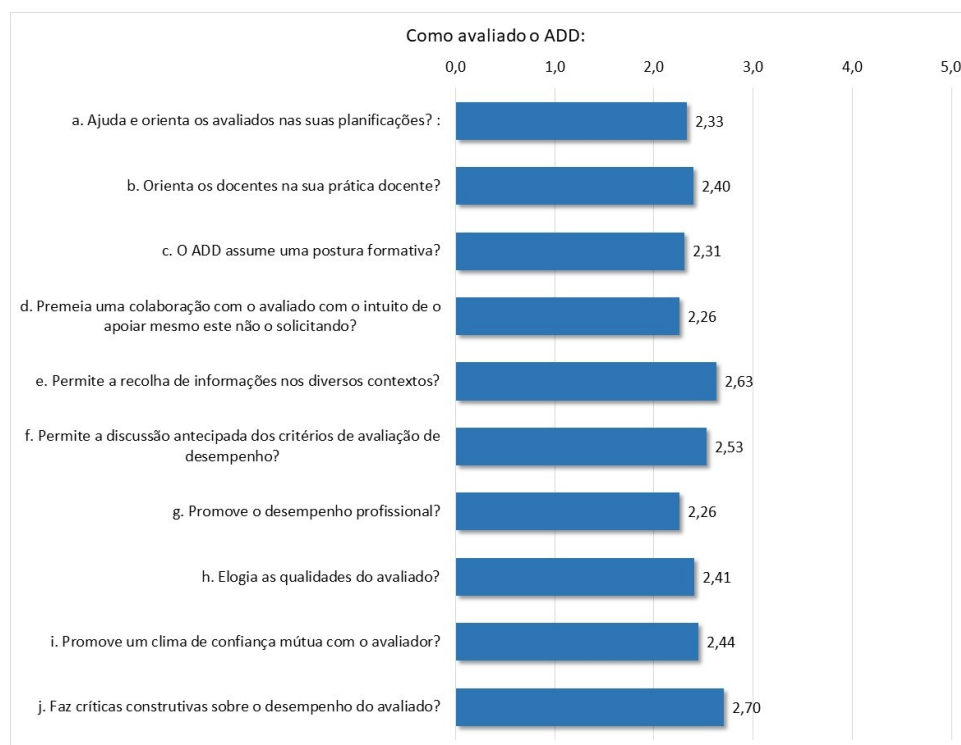
Gráfico 4
O avaliador no processo de ADD



Fonte: Os autores.

No Gráfico 5, surge-nos, de novo, a perspetiva do atual modelo de ADD, mas agora na visão dos avaliados (67% da amostra). Esta estratégia vai permitir-nos refletir sobre a diferente visão em termos de desenvolvimento profissional que ambos os grupos têm acerca da ADD enquanto potenciadora do desenvolvimento docente.

Gráfico 5
O avaliado no processo de ADD



Fonte: Os autores.

Pelo visionamento do Gráfico 5, repara-se que os valores médios atingidos são todos baixos, com semelhanças com os obtidos nas respostas dos avaliadores (Gráfico 4). Quando inquiridos se a atual ADD ‘Ajuda e orienta nas planificações’ e ‘Orientação na prática docente’, as respostas ficam marcadas pelos valores médios de 2,33 e 2,40. No item relativo à ADD ‘Assume uma postura formativa’, também os valores entre avaliadores e avaliados são ambos negativos (2,93 e 2,31) com menor concordância por parte dos avaliados. Tal como os avaliadores, também os avaliados confirmam que a colaboração não acontece com o intuito de apoiar mesmo que o avaliado não o solicite. A atual ADD não prevê, em termos formais, esta forma de apoio, mas sim, apoio dado apenas se solicitado.

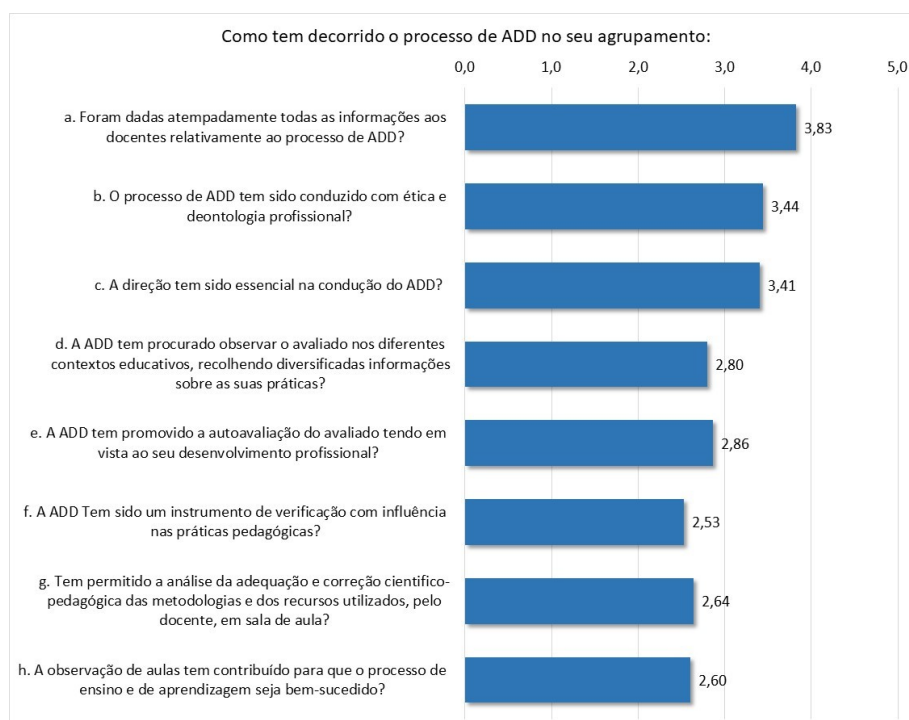
No caso da recolha de informação em diversos contextos, os avaliados discordam que aconteça (2,63). Tal como os avaliadores, também os avaliados obtiveram uma média abaixo de 3,00 valores, ficando estes aquém. Sobre se ‘O processo de ADD permite a discussão antecipada dos critérios de

avaliação de desempenho’, os avaliados obtêm uma média mais baixa e também referem que este atual modelo de ADD não promove o desempenho profissional. A opinião de avaliados e avaliadores, apesar de consonância, difere (2,26 e 2,59). As respostas ao item ‘Elogia as qualidades do avaliado’ fica pela média de 2,41, neste caso, abaixo da média obtida pelos avaliadores. Em termos de ‘Promover um clima de confiança mútua com o avaliador’, os avaliados também atingem uma média (2,44), abaixo da dos avaliadores. No item ‘Faz críticas construtivas sobre o desempenho do avaliado’, os respondentes obtêm a maior média (2,70) da categoria em que ‘O avaliado se pronuncia sobre o processo atual da ADD’, bastante aquém da média de 3,26 obtida pelos avaliadores relativamente ao mesmo item, podendo a razão para a discrepância residir no fator descontentamento dos avaliados em relação à forma como todo o processo é conduzido.

Em síntese, na categoria que analisamos, existem algumas diferenças nas médias obtidas nas diferentes respostas, mas nem avaliadores nem avaliados têm perspectivas favoráveis sobre a ADD e o DPP, tal como no estudo de Silva (2012). Contudo, os nossos resultados sobre a posição de uns e de outros são ao invés dos obtidos pela autora.

No Gráfico 6, em que se evidencia ‘Como tem decorrido o processo de avaliação de ADD no Agrupamento’, o interesse das respostas centrava-se em compreender de que modo os agrupamentos medeiam o processo da ADD e o DPP, uma vez que a implementação do processo passa por diversas etapas.

Gráfico 6
O ADD nos agrupamentos



Fonte: Os autores.

Dos docentes inquiridos, destaca-se a média de 3,83 valores obtida nas respostas ao item 'Foram dadas atempadamente as informações aos docentes relativamente ao processo de ADD'. Esta concordância evidencia que o processo foi conduzido pelos agrupamentos e que foi do seu interesse a participação ativa dos docentes nesse mesmo processo de implementação do ADD no agrupamento. Os dois itens seguintes, 'O processo de ADD tem sido conduzido com ética e deontologia profissional' e 'A direção tem sido essencial na condução da ADD', também obtiveram média positiva, respetivamente de 3,44 e 3,41. No caso das direções dos agrupamentos, elas também são um fator determinante e fundamental no processo, tanto que, para a sua condução, os sujeitos inquiridos manifestaram a sua importância, concordando com o teor do item. Em relação à recolha de informações sobre o avaliado, os docentes discordam que 'A ADD tem procurado observar o avaliado nos diferentes contextos educativos, recolhendo diversificadas informações sobre as práticas', tendo este item obtido a média de 2,80, o que vai ao encontro de anteriores respostas a itens similares incluídos em diferentes categorias do questionário. Próximo daquela média ficou, também, o item 'A ADD tem promovido a autoavaliação do avaliado tendo em vista o seu desenvolvimento profissional' (2,86). Podemos, ainda assim, concluir que em conjunto com as opiniões dos diretores de agrupamento, dos avaliadores e dos avaliados que o modelo atual de ADD não tem orientado de uma forma eficaz para um desenvolvimento profissional docente, opinião que é refletida nas mais diversas questões preparadas para essa verificação.

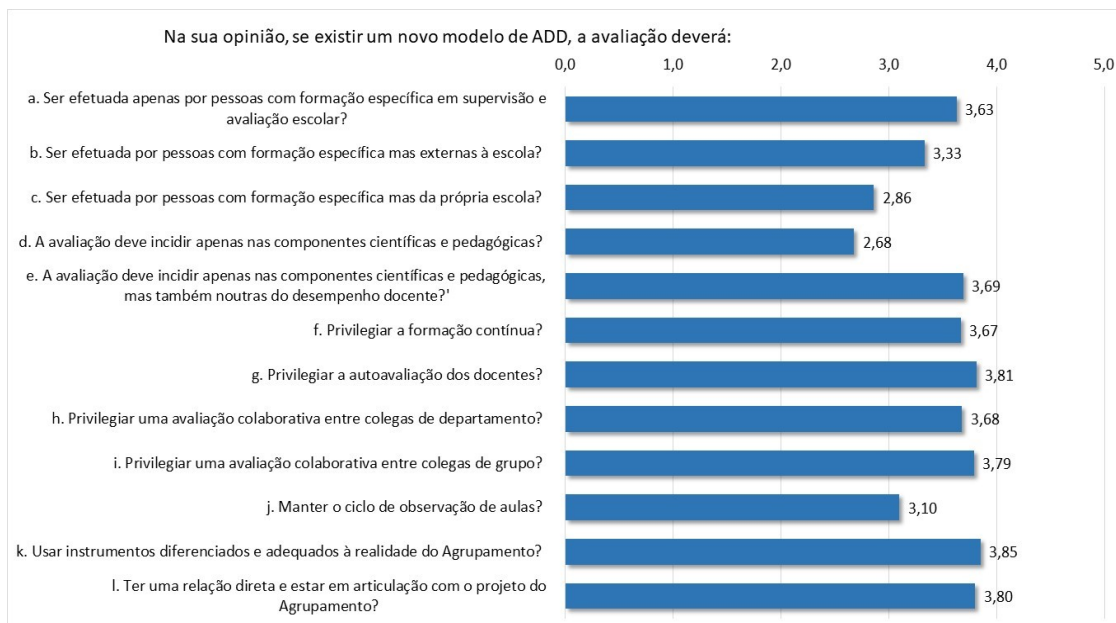
Os três itens finais da categoria em análise, 'A ADD tem sido um instrumento de verificação com influência nas práticas pedagógicas', 'Tem permitido a análise da adequação e correção científico-pedagógica das metodologias e dos recursos utilizados pelo docente em sala de aula' e 'A observação das aulas tem contribuído para que o processo de ensino e de aprendizagem seja bem-sucedido', obtiveram médias semelhantes de, respetivamente, 2,53, 2,64 e 2,60.

No seu conjunto, as médias obtidas na globalidade dos itens da categoria referente à perceção de como tem decorrido o processo de ADD no Agrupamento, evidenciam que os docentes que responderam ao questionário, concordam que a direção tem conduzido bem o processo com princípios éticos e que houve atempada informação sobre o processo de ADD. Mas evidenciam, também, que a ADD é muito restrita no que diz respeito a aspetos que se prendem com o DPP que influi, predominantemente, na pessoa do professor e nas suas práticas. Os resultados desta categoria convergem com os obtidos por Alves (2013) e por Serrano (2015).

Na categoria relativa 'As perspetivas da avaliação num novo modelo de ADD' (Gráfico 7), ao longo da análise, foi sendo possível atestar que o atual modelo de ADD necessita de uma intervenção nalguns

campos, uma vez que os docentes revelam constrangimentos quando confrontados com as avaliações por ele produzidas.

Gráfico 7
Um novo modelo de ADD



Fonte: Os atores.

Quando foi perguntado se a avaliação deve ser efetuada apenas por pessoas com formação específica em supervisão e avaliação escolar, a resposta foi clara, obtendo no gráfico de perfil um valor médio positivo (3,63). Sabemos que esta resposta é relativa a anseios sentidos pelos professores em ter uma avaliação mais justa e realizada por quem está preparado para desempenhar a função de avaliador. Na mesma categoria, e aproveitando o facto de que os docentes referiram ser avaliados por pessoas com formação específica, os docentes tomam como preferência terem avaliadores externos à sua escola (3,33). Em relação aos professores avaliadores internos, a média das respostas caiu para 2,86.

Os docentes confirmaram que as componentes científica e pedagógica são fundamentais na avaliação, mas que além destas, se deveriam incluir outras que poderão resultar numa ADD mais coerente e ajustada aos anseios dos docentes. Os resultados obtidos no Gráfico 7 revelam, com 3,69 de média, que outras áreas também devem ser valorizadas. Confirma-se que os docentes privilegiam a *formação contínua* (3,67). A resposta à questão sobre a autoavaliação deixou claro que os docentes a privilegiam na ADD. O valor atingido no gráfico foi dos mais elevados, com a média de 3,81. Concluímos que o processo de ADD, a ser reformulado, não pode deixar de fora a autoavaliação. Ter uma *avaliação*

colaborativa parece ser, também, o que os docentes apontam, seja ela feita por colegas de departamento ou de grupo. Os valores obtidos nestas duas questões são próximos (3,68 e 3,79), evidenciando a importância atribuída à proximidade entre sujeitos, para que a avaliação funcione e seja equilibrada. No que toca às *aulas observadas*, podemos inferir que, de um modo geral, os docentes não consideram haver uma grande necessidade de as ter (3,10). Também se pode inferir que os docentes preferem usar instrumentos de avaliação diferenciados e adequados à realidade do agrupamento, em vez daqueles que, sendo apenas de cariz orientador, estão nos diplomas legais. Esta pergunta teve a média mais alta da categoria relativa a um novo modelo de ADD, situando-se em 3,85. Os docentes concordam (3,80) ainda que a articulação ADD com o projeto do agrupamento deve, num novo modelo, ser uma dimensão com um peso mais relevante.

Conclusões e reflexão

Com este estudo não se pretendeu encontrar conclusões generalizadas, uma vez que as situações podem ocorrer de formas diferentes em termos temporais e situacionais. Os docentes têm opiniões concretas acerca da ADD e desta como potenciadora do DPP, mas as perceções podem ser alteradas quer em termos de modelos e conceitos ou conforme a realidade sentida por cada professor.

No que respeita à primeira questão de investigação (Quais as perceções dos docentes relativamente à ADD?), que está intrinsecamente relacionada com o primeiro objetivo (Conhecer as perceções que os professores, avaliadores e avaliados, têm acerca da ADD), é possível concluir que os inquiridos concordam que a ADD deve ser feita. No entanto, pode-se intuir que os docentes não veem o atual modelo como o mais propício a que haja um maior DPP, uma vez que, dos seus pontos de vista, não promove a partilha de experiências entre colegas, não se enquadra num espírito cooperativo, situado no próprio agrupamento, não influenciando, positivamente, a ação docente. Foi visível que o atual modelo de ADD é tido como gerador de conflitos e de competitividade. É pertinente considerar que a competição torna o processo de ADD bastante individualizado, reduzindo-o na sua perspetiva de cooperação entre avaliador e avaliado. A injustiça do modelo é revelada porque se conclui que não há promoção do docente relacionado com o seu desempenho, retirando-lhe boa parte da motivação profissional. Interpretamos que os docentes consideram a observação de aulas como causadora de obstáculos, uma vez que os avaliados não a denotam como desenvolvedor profissional.

Era suposto a ADD funcionar como um estímulo à reflexão, à partilha e à autoavaliação, mas o

fator que aqui se pode juntar para não se verificar a relação entre ADD e DPP, talvez passe pela forma como cada agrupamento adaptou o modelo e pela forma como os docentes se envolveram. Na caracterização da relação entre avaliador e avaliado no processo de ADD, concluímos que, os avaliadores têm a percepção de que proporcionam uma orientação para o DPP, elogiam as qualidades do avaliado, orientam a prática e incentivam à formação, mas na perspectiva do avaliado, a opinião é contrária.

Como resposta à segunda questão de investigação (De que modo o processo de ADD pode criar uma oportunidade de DPP?), diretamente relacionada com o objetivo de evidenciar linhas orientadoras para um modelo de ADD promotor de desenvolvimento profissional, pode concluir-se que os inquiridos concordam que o atual modelo necessita de ser renovado.

Concluiu-se que os docentes querem, predominantemente, ser avaliados por professores externos com formação adequada e específica em supervisão e avaliação escolar. A existir um novo modelo de ADD, as componentes a serem avaliadas devem ir além da científica e da didática, fator que se entende pelo evoluir das sociedades e da própria educação. Em termos de agrupamentos, os docentes gostariam de ver contemplados na ADD o projeto de escola e ter instrumentos de avaliação ligados estreitamente à sua realidade. A autoavaliação deve ser privilegiada, assim como a avaliação cooperativa entre pares e grupos de docentes, concluindo-se, assim, que os professores, apesar das reticências, consideram a ADD potenciadora do DPP.

A terminar, acrescentamos que os docentes apelam a uma avaliação que não pode ser vista como um obstáculo, mas sim como uma oportunidade, uma forma de estratégia e de estímulo ao desenvolvimento profissional. Esperamos contribuir para ampliar o conhecimento científico, por meio da reflexão sobre as percepções de professores relativamente à sua avaliação de desempenho e à função desta enquanto potenciadora do desenvolvimento profissional, bem como contribuir para a elaboração de um renovado modelo que venha a ser suportado em mais evidências, após estudos de investigação-ação de modo a alcançar um melhor conhecimento do “interior da ADD”.

Referências

ALARCÃO, Isabel; TAVARES, José. **Supervisão da prática pedagógica**: uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem. 2. ed. Coimbra: Almedina, 2003.

ALARCÃO, Isabel. **Supervisão**: um contexto de desenvolvimento profissional dos professores. Mangualde: Edições Pedagogo, 2008.

ALARCÃO, Isabel. Supervisão na vida das escolas. *In*: PAIXÃO, Fátima; JORGE, Fátima Regina; SILVEIRA,

Paulo. **A escola de aprender: contributos para a sua construção.** Castelo Branco: IPCB Edições, 2019. p. 3-10.

ALVES, Maria de Fátima. **Avaliação do desempenho docente e supervisão pedagógica.** 406 f. 2013. Tese (Doutorado em Ciências da Educação) – Departamento de Educação e Psicologia, Universidade de Aveiro, 2013.

BACA, Laurinda; ONOFRE, Marcos; PAIXÃO, Fátima. O conhecimento didático do conteúdo do professor e sua relação com a utilização de atividades práticas nas aulas de química: um estudo com professores peritos do sistema educativo angolano. **Investigações em Ensino de Ciências**, Porto Alegre, v. 19, n. 1, p. 29-54, 2014.

BANCROFT, S. F.; NYIRENDA, E. M. Equity-Focused K-12 Science Teacher Professional Development: A Review of the Literature 2001-2017. **Journal of Science Teacher Education**, [s. l.], v. 31, n. 2, p. 151–207, 2020. Disponível em: <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&AuthType=ip,shib,uid&db=eric&AN=EJ1244036&lang=pt-pt&site=eds-live&scope=site>. Acesso em: 10 jan. 2020.

BAPTISTA, Isabel. **Ética, deontologia e avaliação do desempenho docente.** Lisboa: Ministério da Educação - Conselho Científico para a Avaliação de Professores, 2011.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos.** Porto: Porto Editora, 1994.

COELHO, Maria João Correia. **Avaliação de desempenho docente: efeitos no desenvolvimento profissional.** 110 f. 2013. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação – Supervisão em Educação)- Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Lisboa, 2013.

DANIELSON, Charlotte; MCGREAL, Thomas. **Teacher evaluation to enhance professional practice.** Alexandria – USA; ASCD: Association for Supervision and Curriculum Development, 2000.

DANIELSON, Charlotte. **Enhancing profession practice: a framework for teaching.** 3. ed. Alexandria - USA: ASCD - Association for Supervision and Curriculum Development, 2013.

DE IBARROLA, M. Evaluation of teachers of basic education: political tensions and radical oppositions. **Education Policy Analysis Archives**, [s. l.], v. 26, n. 53, 2018. Disponível em: <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&AuthType=ip,shib,uid&db=eric&AN=EJ1176559&lang=pt-pt&site=eds-live&scope=site>. Acesso em: 21 dez. 2019.

DECRETO-LEI nº 41/2012, de 21 de fevereiro, Diário da República, Série I, pp. 829-855. Lisboa, Casa da Moeda, 2012.

DECRETO-LEI nº 15/2007, de 19 de janeiro, Diário da República, Série I, pp. 501-547. Lisboa, Casa da Moeda, 2007.

DECRETO-LEI nº 240/2001, de 30 de agosto, Diário da República, Série I-A, pp. 5569-5572. Lisboa, Casa da Moeda, 2001.

DECRETO-REGULAMENTAR nº 2/2010, de 23 de junho, Diário da República, Série I, pp. 2237-2244, Lisboa, Casa da Moeda, 2007.

GOMES, Maria do Céu. **Avaliação do desempenho docente: objectivos e controvérsias**. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação). 129 f. 2010. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias de Lisboa, 2010.

GRESLE, François. Profissão. *In: Dicionário de Sociologia*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1990.

HERDEIRO, Rosalinda; COSTA E SILVA, Ana Maria. Desenvolvimento profissional docente: contextos e oportunidades de aprendizagem na escola. *In: LOZANO, Alfonso Barca et al. (Orgs.), Livro de Actas do XI Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia*. Coruña: Facultad de Ciências da Educación, 2011. p. 2717-2728.

LEI nº 46/1986 de 14 de outubro, Diário da República, Série I, pp. 3067-3081, Lisboa, Casa da Moeda, 2007.

LESSARD-HERBERT, Michelle; GOYETTE, Gabriel. **Investigação qualitativa: fundamentos e práticas**. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.

MACEDO, Mário Rui Gouveia de. **Avaliação do desempenho docente enquanto orientadora do desenvolvimento profissional**. Dissertação (Mestrado em Supervisão e Avaliação Escolar). 173 f. 2015. Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Castelo Branco, 2015.

MACEDO, Mário; TOMAZ, Carlota; PAIXÃO, Fátima. Desenvolvimento profissional do professor: contributo para a compreensão do estado da arte. *In: PAIXÃO, Fátima; JORGE, Fátima Regina; SILVEIRA, Paulo. A escola de aprender: contributos para a sua construção*. Castelo Branco: IPCB Edições, 2019. p. 52-60.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom quixote, 1992.

QUIVY, Raymond; CAMPENHOUDT, Luc Van. **Manual de investigação em Ciências Sociais**. Lisboa: Gradiva, 1992.

REIS, Pedro. **Observação de aulas e avaliação do desempenho docente**. Lisboa: Ministério da Educação - Conselho Científico para a Avaliação de Professores, 2011.

PERALTA, Helena; RODRIGUES, Ângela. **Algumas considerações a propósito da avaliação do desempenho dos professores**. Ministério da Educação: DGRHE, 2008. Disponível em: http://renatocosta4.com.sapo.pt/consideracoes_avaliacao_desempenho.pdf. Acesso em: 03 fev. 2015.

SERRANO, Noélia. **Perceção dos professores face à avaliação e face ao modelo de avaliação do desempenho docente**. 86 f. 2015. Dissertação (Mestrado em Supervisão e Avaliação Escolar) – Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Castelo Branco, 2015.

SILVA, Ana Patrícia Lopes da. **Avaliação do desempenho docente: o papel da supervisão e as competências dos professores avaliadores**. 110 f. 2012. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação-Supervisão em Educação) - Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Lisboa, 2012.

TABAK, Hasan. Evaluation as an opportunity for reflection: stakeholder view of teacher performance. **Participatory Educational Research**, [s. l.], v. 7, n. 1, p. 127–142, 2020. Disponível em: <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&AuthType=ip,shib,uid&db=eric&AN=EJ1244206&lang=pt-pt&site=eds-live&scope=site>. Acesso em: 04 mai. 2020.